

**TENDENCIAS DE LENGUAJES EXPRESIVOS EN LA EDUCACIÓN  
ARTÍSTICA INCLUSIVA EN COLOMBIA. ESTUDIO DE TRABAJOS DE GRADO  
2010-2020**

**PAOLA ANDREA DURÁN QUICENO**

**PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTES PLÁSTICAS**

**DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES  
FACULTAD DE ARTES**



**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
SEDE UNIVERSITARIA MEDELLÍN  
2021**

**TENDENCIAS DE LENGUAJES EXPRESIVOS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA  
INCLUSIVA EN COLOMBIA. ESTUDIO DE TRABAJOS DE GRADO 2010-2020**

**PAOLA ANDREA DURÁN QUICENO**

**TRABAJO DE GRADO MODALIDAD ENSAYO ACADÉMICO  
PARA OPTAR AL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN ARTES PLÁSTICAS**

**ASESOR**

**SERGIO ANDRÉS PEDRAZA CHACÓN  
DOCTOR EN EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD DE BAJA CALIFORNIA**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES  
PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTES PLÁSTICAS  
MEDELLÍN**

**2021**

## **Agradecimientos**

Agradezco a la profesora Margarita María Zapata Gutiérrez y al profesor Sergio Andrés Pedraza Chacón por pensar en los y las estudiantes, por proponer y gestionar para que otros y otras alcancen sus sueños.

Gracias a la Universidad de Antioquia por aceptar nuevas formas de acercarse al conocimiento, que permiten encender el interior académico de los soñadores.

# TENDENCIAS DE LENGUAJES EXPRESIVOS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA INCLUSIVA EN COLOMBIA. ESTUDIO DE TRABAJOS DE GRADO 2010-2020

## Resumen

*Tendencias de lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva en Colombia. Estudio de trabajos de grado 2010-2020*, es un trabajo de grado Modalidad ensayo académico, que plantea como problema, la escasa investigación de los lenguajes expresivos y su importancia en la educación artística inclusiva para la mejora de su práctica pedagógica en instituciones, escuelas y contextos socioculturales. Por lo anterior, plantea como Objetivo “*Rastrear, examinar y determinar las tendencias de educación artística inclusiva, en los trabajos de grado de universidades colombianas entre el año 2010 y el año 2020*”. Con base en este propósito, se parte de la investigación cualitativa, usando métodos de análisis de contenidos, categorial, estadístico e histórico hermenéutico con técnicas e instrumentos como el Excel para el análisis de los datos, mediante el análisis documental y estadístico. En el Desarrollo de contenidos de este Ensayo Académico, el lector encontrará dos ejes conceptuales:

En el apartado: *Políticas de educación artística inclusiva en los siglos XX y XXI*, desde un enfoque histórico fundado en la inclusión, la discapacidad y las NEE, el lector podrá nutrirse de políticas, normas, convenciones y lineamientos a nivel internacional, nacional y local. Por otra parte, en el apartado Estudio de tendencias de educación artística inclusiva en trabajos de grado de universidades colombianas (2010-2020), se analizan las tendencias investigativas de los lenguajes expresivos en trabajos de grado a partir de las categorías de análisis, *Metodología, Pedagogía, Didáctica y Currículo*. Cuyos resultados, aportan al estudio de la caracterización del problema, sus relaciones, dinámicas, y retos, posibilitando visibilizar sus formas de existencia, dificultades y perspectivas futuras de mejora, tanto en la formación de licenciados, como en la meta de una educación artística incluyente, de todos y para todos. Como hallazgo significativo se tiene que son aisladas las investigaciones de estudiantes universitarios para la educación artística inclusiva y como conclusión relevante es que el lenguaje expresivo que predomina son las *Artes plásticas* con un 57% de presencia en los trabajos de grado hallados en la muestra.

**Palabras clave:** Inclusión educativa – Educación artística inclusiva – Políticas educativas – Adaptaciones curriculares – Lenguajes expresivos.

## **EXPRESSIVE LANGUAGES TRENDS IN INCLUSIVE ARTS EDUCATION IN COLOMBIA. STUDY OF DEGREE WORK 2010-2020**

### **Abstract**

Expressive language trends in inclusive arts education in Colombia. Study of degree works 2010-2020, is an academic essay mode degree project, which raises as a problem, the scarce investigation of expressive languages and their importance in inclusive artistic education for the improvement of their pedagogical practice in institutions, schools and sociocultural contexts. Therefore, the objective is to “Track, examine and determine the trends of inclusive artistic education, in the degree projects of Colombian universities between 2010 and 2020”. Based on this purpose, it starts with qualitative research, using content, categorical, statistical and historical hermeneutical analysis methods with techniques and instruments such as Excel for data analysis, through documentary and statistical analysis. In the Content Development of this Academic Essay, the reader will find two conceptual axes:

In the section: Inclusive artistic education policies in the 20th and 21st centuries, from a historical approach based on inclusion, disability and SEN, the reader will be able to draw on policies, norms, conventions and guidelines at the international, national and local levels . On the other hand, in the section Study of trends in inclusive artistic education in undergraduate projects from Colombian universities (2010-2020), the research trends of expressive languages in undergraduate works are analyzed from the categories of analysis, Methodology, Pedagogy, Didactics and Curriculum. Whose results contribute to the study of the characterization of the problem, its relationships, dynamics, and challenges, making it possible to make visible its forms of existence, difficulties and future prospects for improvement, both in the training of graduates, and in the goal of an inclusive artistic

education, of all and for all. As a significant finding, the investigations of university students for inclusive artistic education are isolated and as a relevant conclusion is that the expressive language that predominates is the Plastic Arts with a 57% presence in the degree works found in the sample.

**Keyword:** Educational inclusion - Inclusive artistic education – Educational policies – Curricular adaptations – Expressive languages.

## INTRODUCCIÓN

Este ensayo académico que lleva por título *Tendencias de lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva en Colombia. Estudio de trabajos de grado 2010-2020*, surge del particular interés en el estudio de la educación inclusiva, y su aplicabilidad en el área de educación artística, campo pedagógico en el cual se han tenido experiencias significativas, tanto en la Práctica Docente, como en trabajo social como voluntaria. A partir de allí, se plantea como problema, la necesidad de conocer e incluir ambas formas de pedagogía para el desarrollo humano integral de las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y en la formación de licenciados, dada la problemática histórica de exclusión social y educativa de esta población, y las limitaciones curriculares en los programas de licenciaturas para asumir una formación profesional más incluyente y específica para educar adecuadamente a esta población.

De ahí la importancia de resaltar en este trabajo de grado, la investigación de estudiantes universitarios en el campo de la educación artística incluyente, ya que, a través de su análisis de contenidos, entre muchos otros criterios, se pueden recoger tendencias e indicadores, relativos a los lenguajes artísticos y su aplicabilidad pedagógica, metodológica, didáctica y curricular en el área de educación artística, desde una perspectiva política y social inclusiva. De otra parte, aunque a nivel internacional los docentes han escrito y publicado estrategias y prácticas pedagógicas de educación artística inclusiva, en nuestro país, los antecedentes indican un vacío ya que, son escasas las publicaciones relativas o que aborden el ajuste razonable, y la discapacidad desde la perspectiva del área, lanzado como ***Pregunta a esta investigación*** *¿Cuáles son las tendencias de los lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva en los trabajos de grado de las universidades colombianas entre el año 2010 y 2020?*

A partir de la indagación de este interrogante, se considera que esta investigación permitirá identificar las propuestas, estrategias y procesos que aportan a la inclusión desde la investigación de estudiantes universitarios, en pro de una educación artística incluyente y para todos. Por lo anterior, se traza como ***Objetivo***, rastrear, examinar y determinar las tendencias de educación artística inclusiva, en los trabajos de grado de universidades colombianas entre el año 2010 y el año 2020.

Ahora bien, para alcanzar este objetivo, el *Diseño metodológico* de esta investigación de pregrado, se parte del *Enfoque cualitativo*, el cual abre paso para hallar y resaltar características que posibilitan campos de reflexión y análisis, en términos de métodos, perspectivas y estrategias. Tal como lo señala Vasilachis (2006), al citar a Atkinson, Coffey y Delamont (2001) “la investigación cualitativa es un vocablo comprensivo que se refiere a diferentes enfoques y orientaciones” (Atkinson, Coffey y Delamont, 2001, citado en Vasilachis, 2006). Por otra parte, es de señalar que el estudio tiene un alcance exploratorio (Hernández et al., 2014), ya que, es un tema poco investigado. En este sentido, se plantea un estudio teórico para analizar los indicadores de educación artística inclusiva en trabajos de grado de universidades colombianas (2010- 2020), ofrece respaldo en Métodos como el *Análisis de contenidos*, para rastrear, seleccionar y analizar los contenidos hallados en las fuentes de consulta, el *Análisis categorial* para, identificarlos, organizarlos, y compararlos, y finalmente el Análisis estadístico para encontrar las tendencias de categorías o indicadores, y el Análisis histórico y hermenéutico que implica interpretar críticamente los hallazgos.

En este proceso de cuatro fases de investigación, en modo virtual debido al Covid 19, la *Fase uno*, se realiza indagando en bibliotecas digitales de universidades colombianas, además de examinar bases de datos como Dialnet, Scielo y Redalyc. Se tuvo como criterio de inclusión y exclusión, que los trabajos de grado o publicaciones se enfocaran en propuestas de educación incluyentes desde el área de educación artística, analizando el título como red semántica capaz de señalar el enfoque del autor. En la *Fase Dos*, se lee y clasifica la información en una base de datos Excel, según las categorías o indicadores hallados y emergentes. Para la *Fase Tres*, se procede a la técnica del conteo, para obtener datos estadísticos con herramientas Excel, y en la Fase Cuatro, se procede al análisis histórico-hermenéutico de los hallazgos.

Sobre el enfoque histórico hermenéutico Vasco (1990), señala que “La historia y la hermenéutica tratan precisamente de reconstruir todas esas piezas aisladas que aparecen en las diversas interpretaciones de los hechos, en los diversos textos, en las diversas versiones,... para recapturar un “todo-con-sentido” (p: 11). Por ello el enfoque histórico hermenéutico, permite interpretar y comprender los textos hallados en clave inclusiva desde la educación artística, porque también reconoce los sentidos e intencionalidades que tienen autores y autoras con las prácticas, estrategias o procesos narrados, se evidencian los usos de los



lenguajes artísticos y cómo se le da importancia al contexto para desarrollar dichas perspectivas pedagógicas, además se evidencia como el docente modifica sus prácticas de acuerdo al tiempo, a las exigencias políticas, económicas, sociales y legales en periodos históricos determinados.

A partir de los resultados de hallados, se conciben dos apartados como ejes conceptuales de este Ensayo Académico, que pretenden abordar las principales concepciones jurídicas del problema y los indicadores o categorías de análisis más relevantes del estudio teórico propuesto en esta investigación. En el primer apartado: ***Políticas de Educación inclusiva en los siglos XX y XXI***, se asume una perspectiva histórica de las políticas, tanto a nivel internacional como nacional de los acuerdos, normas y enfoques políticos del tema. Además, se abordan los aspectos pedagógicos relacionados con las Necesidades Educativas Especiales (NEE), y de barreras para el aprendizaje, así como la evolución del concepto de educación inclusiva en Colombia, como soporte de su importancia en la educación y sus implicaciones pedagógicas sobre la educación inclusiva desde el área de educación artística.

En el segundo aparte, se ponen de manifiesto los hallazgos del *Estudio de tendencias de educación artística inclusiva en trabajos de grado de universidades colombianas (2010-2020)* en lo que tiene que ver con las perspectivas pedagógicas inclusivas aplicadas y relacionadas con el área de educación artística. Teniendo en cuenta el *Análisis de resultados* como una forma de comprender las características que deben tener los ajustes razonables desde esta área fundamental según las categorías o indicadores del estudio, y si existen adaptaciones y ajustes razonables para estudiantes con alguna necesidad educativa especial o si se presentan barreras para el aprendizaje en el área.

## POLÍTICAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS SIGLOS XX Y XXI

### Políticas de inclusión educativa en el ámbito internacional.

A nivel internacional encontramos antecedentes con respecto a la normatividad en el proceso de educación inclusiva, como la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* en 1948, también hallamos en el *Principio de normalización*, formulado por Nirje y Wolfensberger a mediados de los cincuenta, presentado en los países escandinavos, el cual se considera un elemento fundamental para las propuestas de integración. Además encontramos en Inglaterra el *Informe Warnock* de 1978, importante porque ofrece la conceptualización sobre necesidad educativa especial y de otro lado se halló que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) desarrolló el *Programa de Acción Mundial para los impedidos* en 1982, además se encontró que la promulgación de la *Convención sobre los derechos del niño* en 1989 forma parte esencial para formular la política educativa inclusiva (Jiménez & Ortega, 2018).

También se da en 2002 la *Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad*, en el año 2000 en Dakar al revisar el objetivo de cobertura de educación de Jomtiem para el año 2015, se encontró que los países principalmente los menos desarrollados no lo habían alcanzado, así que se planteó la educación inclusiva pasando de un modelo de integración a uno de inclusión. Las acciones anteriores fueron fundamento de la *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* en el año 2006. Esta contempla que las personas con discapacidad pueden requerir ajustes razonables para el desarrollo de sus habilidades y capacidades para lograr los aprendizajes, por lo cual llama a “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente” (ONU, 2006).

En este sentido la ONU (2006), en su *Declaración sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* introduce los conceptos de diseño universal y ajustes razonables, refiriéndose en el primero a la posibilidad que se le debe ofrecer a todas las personas en lo relacionado con programas, espacios físicos, materiales, productos y demás, teniendo en cuenta los apoyos y ayudas técnicas que requieran las personas con discapacidad. Con el

segundo término especifica que se busca garantizar la igualdad de condiciones con las modificaciones y adaptaciones que se requieran sin incrementar la carga, de tal forma que las personas con discapacidad hagan uso de sus libertades fundamentales, goce y ejercicio de los derechos humanos (ONU, 2006).

En esta misma convención se da la necesidad del trabajo conjunto entre el sistema educativo y el sistema de salud para garantizar la calidad de vida y la promoción del desarrollo personal y social (Jiménez y Ortega, 2018). En general en América Latina se adoptan las orientaciones y lineamientos de educación inclusiva generadas por organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (Samaniego, 2009), sumado a los esfuerzos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

La UNESCO, ha normalizado los siguientes lineamientos de políticas para la educación inclusiva (Tabla 1) donde se observa, que este organismo ofrece orientaciones a los estados miembros para cumplir el objetivo de contribuir a la paz y a la seguridad en el mundo mediante la educación, la ciencia, la cultura y las comunicaciones. Desde la educación pretende la igualdad, el acceso y permanencia de todos y todas, buscando reconocer al otro en su diferencia, acoger a los más desfavorecidos, disminuir o desaparecer la discriminación de cualquier tipo, señalando esencialmente el respeto por los derechos humanos de niños, niñas, jóvenes y adultos del mundo.

<b>Lineamientos internacionales de la UNESCO</b>		
<b>AÑO</b>	<b>CONFERENCIA</b>	<b>APORTE</b>
<b>1990</b>	Declaración Mundial sobre Educación para Todos.	Promueve la idea de la educación inclusiva, mediante una educación básica para todos.
<b>1993</b>	Las Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.	Promueve la idea de la integración en el campo de la educación.
<b>1994</b>	Declaración de Salamanca y el marco de acción para las	Estipula que "las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas,

<b>Lineamientos internacionales de la UNESCO</b>		
<b>AÑO</b>	<b>CONFERENCIA</b>	<b>APORTE</b>
	necesidades educativas especiales.	intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados" (UNESCO. Declaración de Salamanca y Marco de Acción para Las Necesidades Educativas Especiales, Acceso y Calidad, 1994, p. 6).
<b>1996</b>	La educación encierra un tesoro, dirigido por Jaques Delors.	Postula cuatro principios y propósitos de la educación, en el que el último de ellos aborda directamente la cuestión de la inclusión: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.
<b>2000</b>	El Marco de Acción del Foro Mundial sobre la Educación y los Objetivos de Desarrollo del Milenio.	Exigen que todos los niños tengan acceso a una educación primaria obligatoria y gratuita. Meta que estaba trazada para el año 2015. Igualmente enfatizó la necesidad de vincular a los grupos marginados y a las niñas en las circunstancias diversas y especiales en que se encuentren.
<b>2001</b>	Inicia un Programa emblemático de la educación para todos (EPT).	Este programa pretende esencialmente que se respete el derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes personas con discapacidades, de tal forma que se dé el paso de la integración hacia la inclusión.

*Tabla 1. Fuente: elaboración propia con base en datos de lineamientos internacionales de la UNESCO.*

## **Políticas de inclusión educativa en los ámbitos nacionales y local**

En Colombia, la educación especial llega después del proceso vivido en Europa y Estados Unidos. Por esta razón su desarrollo no inicia como se describe en el panorama mundial desde el tratamiento médico-asistencial; sino desde la atención a personas con discapacidades sensoriales (Vélez y Manjarrés, 2020). En el departamento de Antioquia,

dicho proceso se inicia a principios del siglo XX con la Escuela de Trabajo San José, fundada en 1914 por la Ordenanza 5 de la gobernación departamental; también la Escuela de Ciegos y Sordos por la Ley 56 de 1925 (Instituto Nacional para Sordos, página oficial, 2020). Según Yarza (2005), en Colombia se institucionalizó la pedagogía de “anormales” entre 1920 y 1940, además el autor apunta que:

En seis espacios institucionales: casas de menores y escuela de Trabajo (Antioquia, Cundinamarca, Santander, Caldas, Atlántico), colonias vacacionales (Antioquia, Cundinamarca), escuelas especiales, escuelas de sordomudos y ciegos e Instituto Médico-Pedagógico (Antioquia, Cundinamarca), Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia (Bogotá), escuelas normales de institutores (Medellín) y servicios médico-escolares o médico-pedagógicos (Cundinamarca, Antioquia) (Yarza, 2005, p. 284).

Luego entre los años sesenta y setenta se da el surgimiento de los primeros centros de atención para niños con retardo mental (término utilizado para la época RM). A partir de la década de los 60's el Estado tiene mayor participación en la formación y atención de esta población, se ofrece capacitación para adultos, se inician programas de terapia física, ocupacional y del lenguaje (Vélez y Manjarrés, 2020). Para las autoras, la relevancia que adquiere en los setenta los programas de formación para maestros en educación especial aumenta la cantidad de profesionales con conocimientos frente al tema para ofrecer mayor soporte en los servicios educativos.

Al Ministerio de Educación Nacional le correspondió la promoción de programas y servicios de educación especial, para alumnos “subnormales” y para estudiantes sobresalientes, así que en 1968 se creó la División de Educación Especial para atender a población excepcional, limitados, retrasados mentales, ciegos y sordomudos, con parálisis cerebral, sobresalientes, entre otros (Yarza, 2005). Además, plantean Vélez y Manjarrés (2020), que en los sesenta hasta los ochenta, se crean establecimientos educativos para estudiantes sobresalientes, también instituciones para la atención, planeación y generación de políticas para personas con discapacidad, se consolida el *Instituto Nacional para Ciegos* (INCI), y el *Instituto Nacional para Sordos* (INSOR). De los años ochenta a los noventa se da el desarrollo de la integración educativa, teniendo en cuenta didácticas, contenidos, y prácticas, llevada a cabo por maestros formados en educación especial. Estos docentes realizaban los apoyos y las adaptaciones curriculares, iniciando la transición hacia la inclusión educativa, con cambios de propósitos y principios de la formación hasta ver al

sujeto desde el enfoque de las capacidades.

De esta manera al llegar la educación inclusiva al país, se expiden leyes, lineamientos y orientaciones para que los procesos de inclusión sean aplicables. En cuanto a la educación, con la *Constitución Política* de 1991 se introducen artículos como el 67 que dice que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; también agrega que será obligatoria entre los cinco y los quince años y comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. El Artículo 68 especialmente ordena la obligatoriedad especial del Estado con la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales.

Aunque es de entender que la política inclusiva es responsabilidad de todos y todas, el Estado, mediante el *Ministerio de Educación Nacional* (MEN), en la Ley 115 General de Educación de 1994, regula la integración escolar, con la intención de que todos puedan aprender juntos. En este aspecto además la Fundación Saldarriaga Concha (2013) indica que el Estado garantiza el acceso, la permanencia y la promoción de niños, jóvenes y adultos con NEE en todas las modalidades que ofrece el servicio público educativo, reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o talentos excepcionales por medio del Decreto 2082 de 1996 del Ministerio de Educación Nacional.

Posteriormente con la Resolución 2565 de 2003 las entidades territoriales definieron criterios para las instituciones educativas con población con necesidades educativas especiales para realizar cambios en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), para realizar apoyos en el aula de tipo especializada con profesionales y docentes especializados. Esta resolución fue derogada por el decreto 366 de 2009, en el que se orienta el servicio de apoyo pedagógico para atender a los estudiantes con discapacidad o con talentos excepcionales, y que las secretarías de educación certificadas contratarán con instituciones u organizaciones que ofrezcan el servicio. En otros términos, el Estado colombiano pone en manos de terceros un asunto esencial dentro del proceso de inclusión educativa.

Posteriormente para dar cumplimiento a la ley 1618 de 2013 se expide el decreto 1421 de 2017. En este se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, se introduce un vocabulario acorde con la inclusión como diseño universal de aprendizaje, ajustes razonables, acciones afirmativas, entre otros. También se emiten guías para ampliar esta normativa orientadas a padres de

familia, maestros e instituciones educativas. Además, las instituciones educativas en Colombia deben cumplir con el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y con el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) como herramientas de apoyo para las personas con discapacidad o necesidades educativas especiales. Esto implica que las diferentes áreas deben hacer los ajustes y además consignarlos por escrito en la plataforma o formato que indique cada institución educativa.

Por ello el MEN, fomenta la inclusión en el área de educación artística en documentos como los *Lineamientos Curriculares para Educación Artística* y el *Documento N° 16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. Además en cuanto a la educación inclusiva el MEN cuenta con las *Orientaciones generales para la escuela y la familia en la atención educativa a estudiantes con capacidades y talentos excepcionales*; las *Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media*; y con el documento *Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*.

Estas orientaciones del MEN evidencian un proceso de investigación, fomento y formación del profesorado y la escuela además Colombia ha estado en concordancia con políticas internacionales que han favorecido el reconocimiento de la población con discapacidad. Sin embargo, como argumenta Skliar (2010), “*no somos nosotros los que habilitamos o deshabilitamos un derecho, el derecho es propiedad de cada uno, de otro que, éticamente debe ser considerado como anterior a nosotros mismos*” (Skliar, 2010, p.157). Es decir, lo jurídico, económico, social, político, cultural no es suficiente, se requiere de la parte sensible y ética del ser humano, no como forma complementaria, si no como esencia de los seres humanos, y parte necesaria en el ejercicio pedagógico del docente de educación artística.

No obstante, aunque desde la normativa y las políticas educativas públicas se reconoce a las personas con discapacidad, es importante que el docente de artes se plantee inquietudes relevantes en la educación inclusiva. Por ejemplo, ¿Cómo se sienten las personas con discapacidad en la escuela? ¿Se satisfacen sus necesidades educativas y relacionales? ¿Se ofrece verdaderamente situaciones de equidad? ¿Están involucrados en el proceso educativo las familias, los compañeros del niño, niña o joven y la comunidad?

Además, se debe velar porque esta población escolar, permanezca en la escuela y

tenga un feliz término de todos los ciclos escolares, que ellos, ellas, y sus familias, tengan la satisfacción de celebrar los grados y recibir el título de bachiller. Es aún más complejo en la educación superior, falta mucho para que se incluyan en las universidades, por ahora da cierto alivio que se conozcan varios casos de estudiantes con discapacidad visual y discapacidad física en instituciones de educación superior.

La escuela no debe centrar su atención en la deficiencia, debe apuntar a las potencialidades del ser humano, incluso si es necesario, por encima de los contenidos, recordar que las barreras no las tiene un individuo, las tiene el espacio, las creencias, las construcciones sociales, los prejuicios. Inclusive los diagnósticos son en muchas ocasiones perjudiciales, ya que anteponen una etiqueta al sujeto frente a su posible desarrollo educativo, social y humano de los estudiantes. Así, si a una persona le amputan una pierna, no se puede centrar la atención en lo que no puede hacer sin esta, sino en lo que puede hacer con el nuevo cuerpo, y qué apoyos requiere, por ejemplo, una prótesis, con esta puede mejorar su desplazamiento y movilidad, su autoestima, y su vida.

La juntanza entre estudiantes, docentes, directivas, familias y comunidad permite construir estrategias para derrumbar barreras, que van a estar en continuo surgimiento, como indican Boot y otros (2000), al plantear que “El objetivo es construir comunidades escolares colaborativas que promuevan en todo el alumnado altos niveles de logro” (p: 3). Porque el trabajo conjunto, el reconocimiento de los y las otras, en las diferencias, y en las similitudes, puede permitir un crecimiento individual y colectivo, y también desde lo colectivo hacia lo individual.

La escuela tiene la posibilidad y la fuerza para cambiar la cultura estática e inamovible que se ha dado con respecto a la discapacidad, debe ser aprovechada para construir espacios de aprendizaje que minimicen o acaben con las barreras, físicas, culturales, cognoscitivas, afectivas, sociales, entre otras. La inclusión es un proceso constante, persistente, cotidiano, de resistencia y de infinito amor por sí mismo, por el otro, otra, por el colectivo, por la sociedad. Este proceso es infinito porque las dinámicas sociales son cambiantes y en ocasiones poco predecibles, es decir, surgen situaciones y fenómenos donde la humanidad tiene que aprender como acogerlos, como incluirlos para tener un mejor vivir.

Ante la necesidad de aceptar al otro en su alteridad, en la riqueza que se puede vivir en procesos de múltiple diversidad, la educación artística permite reconocer la expresión de



las personas desde su propio contexto, su cultura y su ser. Esta área requiere de una conciencia del docente para no limitar la creatividad, ni la capacidad imaginativa del ser humano, por el contrario, debe motivar e impulsar la imaginación y los actos creativos.

La educación artística además es un área no evaluada por pruebas del Estado, lo que la vuelve flexible y sin tensiones ante unos resultados, permite tener un protagonismo en sí misma, pero también en relación con otras áreas. Las investigaciones consultadas evidencian que entre más lenguajes expresivos vivencien los estudiantes, mayores posibilidades de interacción pueden tener con los compañeros, mejorando así sus competencias sociales y emocionales, además la creatividad se moviliza de tal forma que le prepara para resolver problemas de la vida cotidiana.

Por eso la educación artística en la escuela debe estar sintonizada con el aprendizaje inclusivo, y ofrecer los apoyos que requieren no solo los estudiantes con discapacidad, sino todos los educandos, incluso el diseño debe incluir a los docentes con discapacidad o a cualquier otro miembro de la comunidad educativa. Con esta misma orientación se debe implementar los ajustes razonables para hacer las áreas de conocimiento más asequibles, no para decir al final de año que se le hicieron ajustes y adaptaciones pero que no alcanzaron los logros, sino para evaluar el avance de la persona en cuanto a las competencias planteadas por el MEN, y de esta forma la persona pueda ser promovida.

## **ESTUDIO DE TENDENCIAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA INCLUSIVA EN TRABAJOS DE GRADO DE UNIVERSIDADES COLOMBIANAS (2010-2020)**

Para este estudio se revisaron 74 documentos entre monografías, tesis de grado y artículos de revistas virtuales. De ellos, sólo 21 trabajos de grado cumplieron con los criterios de inclusión para dar respuesta a la pregunta, *¿Cuáles son las tendencias de los lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva en los trabajos de grado de las universidades colombianas entre el año 2010 y 2020?*

Ello da cuenta de que a pesar de la búsqueda de incluir a todas y todos los estudiantes, los docentes en formación han generado pocas propuestas de investigación en educación artística inclusiva, por lo cual, requieren ser recopiladas y valoradas, de tal manera que puedan servir como apoyo para futuras investigaciones que potencien la inclusión en el área de educación artística. De allí que este estudio parte de la importancia y del valor implícito en el avance científico que aportan los estudiantes al campo de la educación artística inclusiva.

Para ello se partió del diseño metodológico expuesto en la *Introducción* de este Ensayo Académico, cuyas fases de análisis arrojaron la necesidad de abordar cuatro categorías, para estudiar transversalmente las Tendencias relativas a los lenguajes expresivos para la educación artística inclusiva, presentes en los discursos, argumentos y conceptos de los autores, cuya información estadística develan datos de utilidad para conocer y valorar los lenguajes artísticos para el desarrollo de la educación artística inclusiva en Colombia, o para determinar su evolución futura. En este sentido se consideraron como categorías: Metodología, Didáctica, Pedagogía y Currículo, en los cuales se establecieron las siguientes definiciones, entendiendo que, cada una es además, un campo conceptual, y disciplina de estudio:

**Metodología**, se entiende en esta investigación, como un método para organizar los proyectos y actividades con componentes lúdicos, experienciales y cooperativos, de tal manera que la información sea compartida, dinámica y a través de la cooperación de los grupos surjan los conocimientos, (Núñez y Guarín, 2012). Esto implica que la metodología tiene una planeación sistematizada, para la aplicación y desarrollo de los proyectos y actividades, y además, tiene un soporte académico que debe ser adaptada a los diversos

contextos de aplicación. Por demás también se tiene en cuenta el PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables) como una forma para facilitar la educación inclusiva y elemento indispensable para el desarrollo de la metodología.

***Pedagogía***, la definimos, según el concepto de Freire (1975) quien la presenta como un proceso y una práctica que debe llevar al estudiante (oprimido) a la liberación, en la relación con el otro y la otra en un diálogo igualitario, en cuanto no son depósitos, sino seres creativos que conforman y hacen la sociedad.

***Didáctica***, se asume como una herramienta que conduce al estudiante a lograr los objetivos propuestos por los docentes. Según lo que proponen González y Díaz (2006) es una forma de aprender y el aprendizaje de los contenidos está mediado por el docente, facilitando el desarrollo de competencias sociales y cognitivas de los estudiantes, a través de actividades planteadas, de acuerdo con los niveles de la población atendida y los contenidos.

***Currículo***, está fundado en el concepto del proceso educativo para personas con discapacidad desde los planteamientos realizados por el MEN, articulados con los documentos institucionales como el Plan Educativo Institucional (PEI), las mallas curriculares y las planeaciones de clase, llevando esto a una obligatoriedad en la ejecución, ya sean contenidos, estrategias, técnicas o competencias, plasmadas en dichos documentos.

Una vez halladas y definidas estas categorías mediante la lectura de los referentes seleccionados, se procedió en paralelo a la categorización de conceptos de cada uno de los autores, para luego proceder a su análisis estadístico, mediante la deducción y el conteo de coincidencias y discrepancias entre conceptos, lo que permitió objetivar la información cualitativa, de manera cuantitativa, para finalizar con el análisis de resultados, que conjuga tanto las tendencias entre autores, como el análisis de contenidos.

## **Análisis de resultados**

### ***Tendencias de origen bibliográfico.***

El bajo número de trabajos de grado (21 de 74), que cumplieron con los criterios de inclusión (28,38%) sugiere que son pocos los docentes en formación que desarrollan prácticas inclusivas de educación artística, o que las consideran relevantes. Esto ocurre a pesar de tan nutrida legislación, también influye la percepción de los docentes frente a la capacitación recibida porque no han recibido formación pedagógica para la población de estudiantes con discapacidad, lo que se refleja a futuro en las escuelas y prácticas pedagógicas, donde no se aplica un proceso de inclusión coherente a las políticas, o las incluyen de forma parcial, careciendo de un currículo flexible, una infraestructura de fácil acceso, la aplicación del Diseño Universal, el Plan Individual de Ajustes Razonables, las adaptaciones curriculares y otras que demanda la normatividad y la sensibilidad y la ética. En este sentido Pájaro et al, (2017), señalan que:

La capacitación permanente de los profesores para responder a los desafíos pedagógicos es otro factor que influye en las actitudes hacia la inclusión educativa. La falta de capacitación se manifiesta en los docentes en un sentimiento de desagrado en la enseñanza a niños con NEE. En la medida que los docentes sean capacitados tendrán una actitud más positiva hacia la inclusión educativa” (Pájaro, Sarmiento y Ramírez, 2017, p. 15).

Desde el Ministerio de Educación Nacional a través de las secretarías territoriales en las capacitaciones que logre realizar de cara al tema de la inclusión posibilita que las instituciones educativas y sus docentes no solo se cualifiquen para enfrentar los retos pedagógicos en una educación inclusiva, sino también favorecen a un cambio positivo que ha de orientarse al mejoramiento en la relación y la acción entre estudiantes y docentes.

Entre otros resultados del análisis, se encontró respecto a los datos bibliográficos de las universidades la siguiente información:

<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	<b># DE TRABAJOS</b>
Corporación Universitaria Minuto de Dios	3
Fundación Universitaria Los Libertadores	2
Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD	2
Universidad Tecnológica de Pereira	2

<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	<b># DE TRABAJOS</b>
CINDE	1
Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium	1
Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano	1
Tecnológico de Monterrey Virtual	1
Universidad Distrital Francisco José de Caldas	1
Universidad Libre de Colombia	1
Universidad Nacional de Colombia	1
Universidad Pedagógica Nacional	1
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia	1
Universidad Pontificia Bolivariana	1
Universidad San Buenaventura	1
Otra: premio a la investigación e innovación educativa	1

*Tabla 2. Relación universidad con número de publicaciones. Fuente: elaboración propia.*

De acuerdo con la tabla, Corporación Universitaria Minuto de Dios ha producido el mayor número de trabajos de grado, con tres publicaciones (14.29% c/u), seguida por las siguientes, con 2 trabajos: Fundación Universitaria Los Libertadores (9.52% c/u), Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD y la Universidad Tecnológica de Pereira (4.76% (c/u). Por otro lado, se encontraron las siguientes tendencias en los datos bibliográficos:

- Entre las 21 publicaciones, se halló una monografía para optar al título en diseño industrial, (4.76%), otra en psicología (4.76%), una es el resultado de un premio a la investigación e innovación educativa (4.76%), 6 son de maestría (28.6%), cuatro de especialización (19%), y ocho de pregrado en licenciatura con diferentes énfasis (38.1%).
- El nivel educativo al que aspiran los autores, son: seis a maestría (28.6%), cuatro de especialización (19%), diez a pregrado (47.62%) y uno al premio de investigación e innovación (4.76%).
- En cuanto al género de los 32 investigadores, se hallaron 27 autoras (84.4%) y cinco autores (15.6%).
- Respecto al año de publicación se encontraron: en 2010 y 2011 una; 2014, 2016, 2019 y 2020 dos; 2012 y 2017 tres, y en 2018 cinco.

### ***Tendencias de lenguajes expresivos de educación artística inclusiva.***

***Tendencias de metodología en lenguajes expresivos de la educación artística inclusiva.*** En los trabajos de grado consultados, se encontró como indicador general a nivel metodológico, que existen dos grandes tendencias de lenguajes artísticos preferidos por los autores: *El lenguaje teatral* y el *Lenguaje musical*, cada uno con el 50% de coincidencias entre autores. Ambos lenguajes de acuerdo con los autores aportan a la comunicación y por tanto, desarrollan la capacidad de expresión, mejoran la interacción y la socialización en el contexto familiar y escolar de los estudiantes con NEE, porque al aumentar las relaciones, se genera una mayor autoestima y seguridad. Sin embargo, es de señalar la ausencia de investigaciones en los lenguajes Danza, Plásticas y Literatura, cada uno con el 0%.



Gráfico 1. Indicadores de educación artística a nivel metodológico. Fuente: Elaboración propia, 2021.

***Tendencias en pedagogía.*** A nivel pedagógico el *Lenguaje musical* ocupa la mayor tendencia entre autores con una proporción del 50%, seguido por los lenguajes *Dancístico* y *Artísticos Integrales*, cada uno con el 25%. Es decir, que como el lenguaje musical también obtuvo la mitad del porcentaje en *Tendencias de metodología*, es de señalar que este lenguaje expresivo, se hace más representativo para los autores que los demás, lo cual es un indicador de su importancia en la educación artística inclusiva. Por otra parte, sin desconocer la importancia de otros lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva, es de considerar, que existe poco interés en el lenguaje plástico y literario en los trabajos de grado de nivel superior indagados.

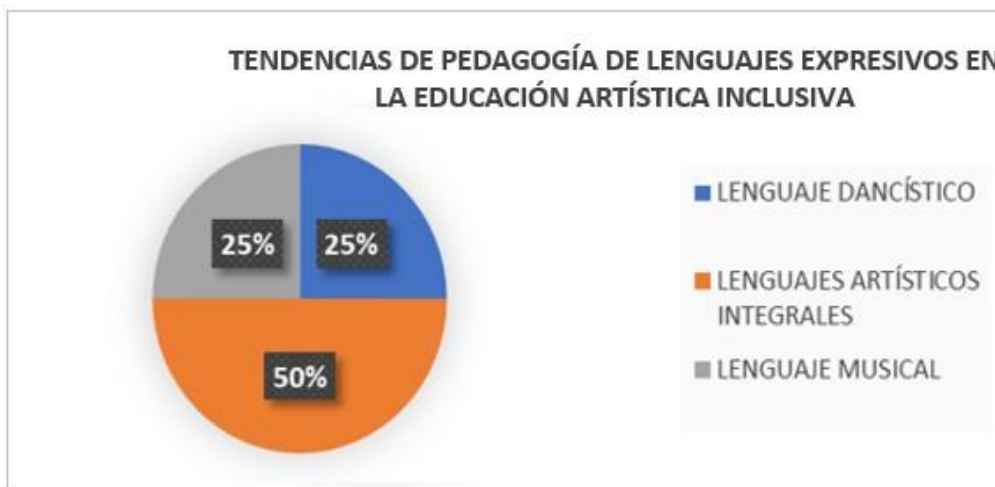


Gráfico 2. Tendencias de pedagogía de lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva. Fuente: Elaboración propia, 2021.

Por ello, estos resultados reclaman o sugieren la ampliación en la práctica de otros lenguajes artísticos en la escuela, como la plástica, la danza y la literatura para abrir el abanico educativo para vivenciar posibilidades artísticas inclusivas, no solo porque favorece las prácticas docentes y la inclusión de los estudiantes en el ámbito escolar, sino como un reconocimiento del otro y la otra, como seres humanos con el derecho de vivir la sensibilidad desde el arte.

***Tendencias didácticas de lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva.***

El lenguaje expresivo con mayor tendencia en la categoría *Didáctica*, son *Artes plásticas* con un porcentaje del 57%, que representa más de la mitad de las coincidencias conceptuales entre autores. Le siguen en su orden, los *Lenguajes artísticos integrales* con una tendencia del 22%, el *Lenguaje teatral* con el 14% y por último el *Lenguaje dancístico* con el 7%, mientras que el lenguaje musical, no arrojó resultados (0%). De acuerdo con estos resultados, son más profusos los estudios sobre las didácticas plásticas en la educación artística inclusiva, mientras no son representativas en la investigación específica de pedagogía y metodología, lo cual es indicio de que se requiere una mayor investigación en metodologías y pedagogías de los lenguajes plásticos en la educación artística inclusiva.

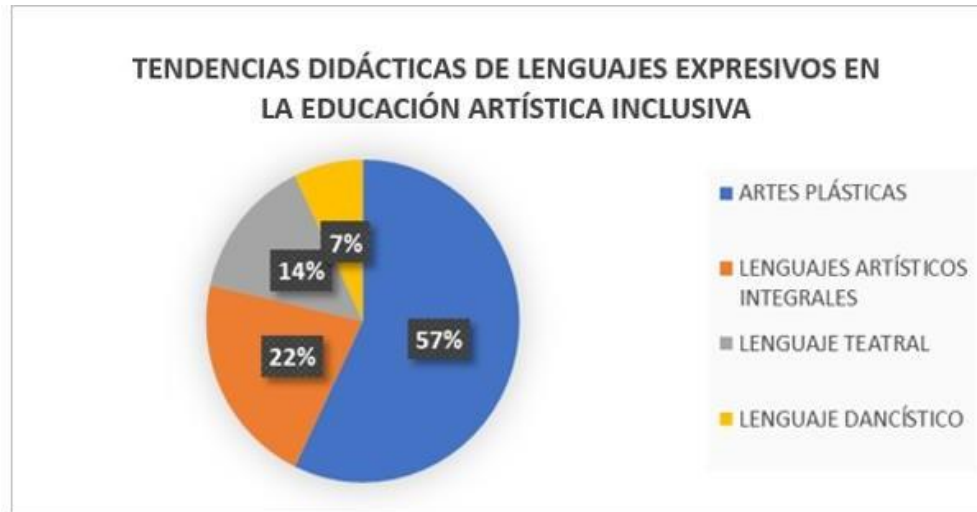


Gráfico 4. Publicaciones a nivel didáctico en relación con lenguajes artísticos. Fuente: elaboración propia.

***Tendencias curriculares de lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva.*** En las investigaciones revisadas, se encontró una muy baja tendencia en la investigación curricular (Una investigación) representando el 9%.

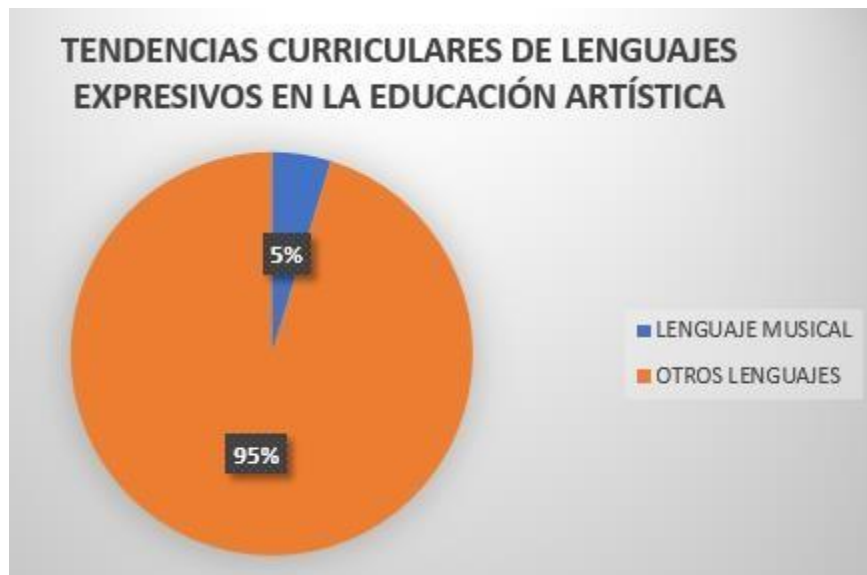


Gráfico 5. Publicaciones a nivel curricular en relación con lenguajes artísticos. Fuente: elaboración propia.



Este indicador, señala la oportunidad de expandir el campo de investigación curricular en la educación artística inclusiva, ya que el currículo, como correa enlazante entre contenidos, prácticas y experiencias, es el eje fundamental que posibilita cualquier cambio o el fortalecimiento de los aprendizajes de los lenguajes expresivos, para la educación artística inclusiva, que pueden ser transversales en todas las áreas.

Finalmente, entre los 21 trabajos, se hallaron los siguientes indicadores conceptuales, respecto a la educación artística inclusiva:

- Ocho promueven la inclusión mediante expresiones o lenguajes artísticos en sus propuestas pedagógicas (38.1%).
- En 17 trabajos (80.95%), se indica que la educación artística inclusiva, es aplicada por fuera del aula, es decir, solo con los estudiantes con discapacidad. Una forma anterior a la inclusión está enmarcada en el concepto de integración escolar.
- En lo relacionado con el tipo de discapacidad, se encontraron las siguientes tendencias: cinco auditiva (23.81%); cinco cognitiva (23.81%); cuatro visuales (19.04%); dos TDAH (9.5%); tres combinadas (14.3%); una física (4.76%); y una en talentos excepcionales (4.76%).

### **Conclusión general del estudio.**

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el estudio de *Tendencias de lenguajes expresivos de la educación artística inclusiva en Colombia en trabajos de grado 2010-2020*, puede concluirse, que, en su mayoría, las investigaciones seleccionadas, se dirigen al estudio del lenguaje expresivo musical, como mayor tendencia encontrada, seguido en su orden, por investigaciones relativas a los lenguajes artísticos integrales, los lenguajes plásticos, teatrales, y dancísticos. Este hallazgo señala la necesidad de ampliar la investigación de estos lenguajes expresivos con menores resultados entre autores, ya que cada uno de ellos, posibilita no sólo la integralidad del área de educación artística, sino que además promueven el aprendizaje integral significativo de los estudiantes con NEE, desde las artes como alternativa pedagógica, capaz de vehicular procesos de comunicación, interacción, intercambio simbólico, mejorando los procesos cognitivos, afectivos, sociales y de autoidentificación para el desarrollo integral de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con dificultades de aprendizaje por su situación de discapacidad.

Por otra parte, los hallazgos señalan una mayor tendencia investigativa hacia las problemáticas que plantean la pedagogía, la metodología y la didáctica en la educación artística inclusiva, siendo muy baja la tendencia investigativa del currículo, como eje del acontecer escolar, teniendo en cuenta sus implicancias en los contenidos, prácticas y experiencias pedagógicas de las artes en las escuelas y su consecuente impacto en el desarrollo de actividades, contenidos, proyectos y programas para la educación inclusiva, por lo cual, la formación de licenciados, debería potenciar como saber pedagógico, los desafíos que implica el currículo y sus distintos instrumentos metodológicos, los cuales se aprenden después de grados, por la fuerza de la experiencia.

Otro aspecto a reevaluar, que se puede concluir de este estudio, es que la investigación de estudiantes universitarios en relación con la educación artística inclusiva es muy escasa, y por lo tanto, requiere de mecanismos para ampliarse, entre los cuales se pueden indicar:

1. La necesidad de supervisar, acompañar y mejorar los programas de educación artística y afines, para que estos cumplan con las normas de inclusión educativa ordenadas por el Estado, ya que la legislatura no se cumple a cabalidad, graduando licenciados sin ningún conocimiento y experiencia psicopedagógica para atender la población con NEE.
2. La urgencia de superar la insuficiencia de este campo de investigación, mediante la creación de semilleros, grupos de investigación, y convocatorias públicas, privadas y de Colciencias que estimulen la generación de conocimiento, y su consecuente impactos en las complejas realidades y espacios socioculturales.
3. La obligación de que el Estado, la sociedad y la escuela, trabajen en conjunto para tomar acciones colectivas que promuevan la educación artística inclusiva como parte transversal del currículo escolar y proyectos sociales que integren desde la transversalidad de los lenguajes expresivos a los niños y personas con discapacidad o NEE.

Finalmente, puede concluirse que, si bien los lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva son fundamentales, también lo son los aportes científicos que los jóvenes y estudiantes de universidades colombianas, han venido desarrollando en sus trabajos de grado. Esto también es un indicio de que la estigmatización del sujeto educativo discapacitado o con NEE, comienza a derrumbarse como paradigma de exclusión del otro y diferente, que la escuela, la universidad, y la sociedad han venido sosteniendo incluso hasta hoy en día.

## CONCLUSIONES

En cuanto al apartado *Políticas de educación inclusiva en los siglos XX, y XXI*, se puede concluir que existen organizaciones internacionales que vienen orientando y legislando sobre las políticas de inclusión educativa que se han venido transformando las prácticas de exclusión desde una mirada integradora.

Frente a las *Políticas de inclusión educativa en el ámbito internacional*, se puede observar esta transformación desde el principio de normalización de Nirje y Wolfensberger, pasando por los avances en las conceptualizaciones del Informe Warnock y el Programa de Acción Mundial para los impedidos, el paso a un modelo de inclusión dado por la Conferencia de Jomtiem que rompe las barreras que no permitían la comprensión de lo que puede ser una educación para todos y todas. Entre otras, ONU (2006), en su Declaración sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad introduce los conceptos de diseño universal y ajustes razonables.

En *Políticas de inclusión educativa en el ámbito nacional y local*, las recomendaciones y políticas de organizaciones internacionales como UNESCO y ONU, se han venido articulando a los procesos internos, además de crear políticas substanciales de inclusión educativa, en la Constitución Nacional de 1991, además de programas y orientaciones del MEN, dirigidos a la reforma escolar desde la inclusión y atención para los estudiantes con NEE o discapacitados.

Respecto al apartado *Estudio de tendencias de educación artística inclusiva en trabajos de grado de universidades colombianas*, se concluye que son aisladas las investigaciones de estudiantes universitarios para la educación artística inclusiva; falta mayor investigación, y fortalecimiento en la formación universitaria para lograr generar mayor desarrollo de la educación artística inclusiva en escuelas y contextos socioculturales. En cuanto a las *Tendencias de origen bibliográfico* (28,38%) se encontró, que son pocos los y las estudiantes en formación que desarrollan investigaciones de educación artística inclusiva; en su mayoría son mujeres (84,4%), sobresale la Corporación Minuto de Dios (14,29) y predominan las investigaciones de pregrado (47,62%), especialmente de licenciaturas.

En cuanto a las *Tendencias de lenguajes expresivos de educación artística inclusiva*. Se halló en las *Tendencias de metodología* que los lenguajes expresivos teatral y musical,

predominan, con el 50% cada uno. En *Tendencias en pedagogía*. El *Lenguaje musical* es la mayor tendencia (50%), seguido por los lenguajes *Dancístico* y *Artísticos Integrales*, cada uno con el 25%. En *Tendencias didácticas de lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva*. El lenguaje que predomina son las *Artes plásticas* (57%), seguidas por *Lenguajes artísticos integrales* (22%), *Lenguaje teatral* (14%) y el *Lenguaje dancístico* (7%) y el lenguaje musical (0%). En lo referido a las *Tendencias curriculares de lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva*, se halló solo una investigación (9%). Por último, se propone que los programas de licenciatura en educación artística y afines sean supervisados para que cumplan con las normas de inclusión educativa ordenadas por el Estado, además de la creación de semilleros, grupos de investigación, y convocatorias públicas, privadas y de Colciencias que estimulen la generación de conocimiento, con sus consecuentes impactos en las realidades socioculturales. Y de otro lado se señala la necesidad de que el Estado, la sociedad y la escuela, trabajen en conjunto para promover la educación artística inclusiva desde la transversalidad de los lenguajes expresivos para aportar al desarrollo de todos los niños y personas, incluidas aquellas con discapacidad o NEE.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

### Libros

Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta). Mc Graw Hill.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. In I. Vasilachis de Gialdino (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa* (Issue 2002, pp. 1–22). Gedisa Editorial. [http://drapuig.info/files/Investigaci\\_n\\_Cualitativa.pdf](http://drapuig.info/files/Investigaci_n_Cualitativa.pdf)

### Artículos

Boot, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. In *UNESCO* (Vol. 53, Issue 9). Centro de Estudios de Educación Inclusiva (CSIE). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>

González, D., Díaz, Y. (2006). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(1). Recuperado de: <http://www.rieoei.org/investigacion25.htm>

Jiménez, M., & Ortega, P. (2018). Referentes sobre inclusión educativa para personas con discapacidad: líneas para pensar su potencial en el ámbito escolar. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 18(34), 85–104. <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v18n34/1657-8953-ccso-18-34-00085.pdf>

Pájaro, C., Sarmiento, L. y Ramírez, E. (2017). Formación docente frente a la educación de niños y niñas con necesidades educativas especiales del grado primero de la Institución Educativa Ciudad de Tunja - Cartagena de Indias. Trabajo de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Universidad de Cartagena. <https://n9.cl/vcywo>

Samaniego, P. (2009). *Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica. Breve análisis de situación Pilar Samaniego de García* (G. E. Cinca (ed.);

Issue May 2016). <https://n9.cl/ylncj>

Skliar, C. (2010). De la razón jurídica hacia una ética peculiar. A propósito del informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad. *Política y Sociedad*, 47(1), 153–164. <https://doi.org/10.5209/POSO.22855>

Vasco, C. E. (1990). Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales. Comentarios a propósito del artículo “Conocimiento e Interés” de Jürgen Habermas. *Documentos Ocasionales*, 1–17. <https://goo.gl/8PHvwf>

Núñez, C., y Guarín, D. (2012). *Programa de inclusión y talento en el aula*. [Convenio Universidad Pedagógica Nacional, Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)]. <https://n9.cl/ahv5y>

Vélez-Latorre, L., & Manjarrés-Carrizalez, D. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano. *Revista Colombiana de Educacion*, 1(78), 253–298. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-9902>

Yarza De Los Ríos, A. (2005). Foro pedagógico. *Travesías: Apuntes Para Una Epistemología y Una Pedagogía de La Educación Especial En Colombia*, 26(76), 281–305.

## **Normas**

Asamblea General de la ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos (217 [III] A). <https://n9.cl/hhh7>

Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial 41214. <https://bit.ly/3237N87>

Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial 41214. <https://bit.ly/3237N87>

Congreso de la República de Colombia (2002, 31 de julio). Ley 762. Por medio de la cual se aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad. Diario Oficial 44889. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1667932>

Congreso de la República de Colombia. (2013, 27 de febrero). Ley 1618. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Diario Oficial 48717. <https://n9.cl/gupqj>

Constitución Política de Colombia. (1991). Gaceta Constitucional n.º 116. <http://bit.ly/2NA2BRg>

Ministerio de Educación Nacional. (1997). Lineamientos Curriculares para el área de Educación Artística. <https://n9.cl/jxqqa>

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Documento N° 16. <https://n9.cl/al5pv>

ONU Organización de Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Revista Electrónica de Estudios Internacionales, 37. <https://doi.org/10.17103/reei.37.08>

Organización de las Naciones Unidas. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. (2006, 6 de diciembre). A/61/611. <https://n9.cl/6rlz1>

Presidencia de la República. (1996, 18 de noviembre). Decreto 2082. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Diario Oficial 42922. <https://n9.cl/19qky>

Saldarriaga Concha. (2013). Guía de indicadores de prácticas pedagógicas que favorecen la atención a la diversidad (pp. 1–82). <https://n9.cl/6dtc>

## ANEXOS

### Anexo 1. Fuentes consultadas.

En el diseño metodológico empleado en la actual investigación con enfoque cualitativo, para su respectivo análisis documental y estadístico, se logra en un principio hallar un total de 74 fuentes bibliográficas las cuales fueron posteriormente categorizadas y con ello abrir paso a un trabajo estadístico e histórico hermenéutico. A continuación, se señala las fuentes halladas.

No	<i>Fuentes bibliográficas</i>
1	Gallo, C. (2019). Diversidad, arte danzario y práctica pedagógica: una conjunción en el cuerpo. <a href="https://n9.cl/dd8a0">https://n9.cl/dd8a0</a>
2	García Gallego, A. C., & García Quiroz, C. (2011). La educación artística: un estado del arte para nuevos horizontes curriculares en la institución educativa Mundo Nuevo de la Ciudad de Pereira. <a href="https://n9.cl/j6vc2">https://n9.cl/j6vc2</a>
3	Díaz, D. P. (2012). <i>La educación artística como mediadora en la Integración Social y Académica de Estudiantes con y sin Discapacidad Sensorial-Edición Única</i> (Doctoral dissertation, Tesis de Maestría inédita). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Copacabana, Colombia). <a href="https://repositorio.tec.mx/handle/11285/571597">https://repositorio.tec.mx/handle/11285/571597</a>
4	Núñez, C. (2012). Investigación de modelo de atención al talento implementado en Bogotá DC Bogotá. <a href="https://n9.cl/ahv5y">https://n9.cl/ahv5y</a>
5	Corrales, C., & López, E. (2012). Estrategias pedagógicas en el área de artes plásticas para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva de la básica primaria en la Institución Educativa Byron Gaviria del municipio de Pereira. <i>Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira</i> . <a href="https://n9.cl/m9e0b">https://n9.cl/m9e0b</a>
6	Díaz Garzón, Y. L. (2020). Estrategia pedagógica constructivista apoyada en las artes plásticas, para fortalecer los procesos de inclusión en los estudiantes que pertenecen a la comunidad sorda del grado noveno del colegio distrital Jorge Eliecer Gaitán. <a href="https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2497">https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2497</a>
7	Echeverri, L., Arango, Z., & naranjo, Loaiza, C., MAPLO; enseñanza de artes para niños con ceguera total entre los cinco y ocho años de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur. <a href="https://n9.cl/mpprhg">https://n9.cl/mpprhg</a>
8	Torres, B., & Arbeláez, L., (2016). Implementación de una estrategia didáctica basada en la Pedagogía Adaptativa en el proceso de inclusión escolar en el aula, de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención (TDA/H), de básica primaria del Colegio Restrepo Millán. <a href="https://n9.cl/tydpl">https://n9.cl/tydpl</a>



9	Martínez Delgadillo, S. Y., Ramírez Velasco, S., Velandia Lozano, A., & López Rivera, L. (2016). <i>La enseñanza de las artes plásticas, en estudiantes con limitación visual en el colegio OEA Institución Educativa Distrital " Ojos que no ven, manos creativas"</i> (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). <a href="https://n9.cl/fn2s9">https://n9.cl/fn2s9</a>
10	Calderon Arias, S., & Gallego Arango, L. (2017). <i>Las artes plásticas como herramienta pedagógica en niños de 6 a 8 años con trastorno con déficit de atención e hiperactividad en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Medellín</i> (Bachelor's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía). <a href="https://n9.cl/bedq4">https://n9.cl/bedq4</a>
11	Cuervo, D. Orientación para el desarrollo de procesos sensitivos y perceptivos, a través de las artes plásticas, en una estudiante con discapacidad visual (DV). <a href="https://n9.cl/fwsuo4">https://n9.cl/fwsuo4</a>
12	García, L. (2017). Estrategias tecnopedagógicas utilizadas en educación media para estudiantes con discapacidad auditiva en Colombia en la última década. Estado del arte. <a href="https://n9.cl/4le9t">https://n9.cl/4le9t</a>
13	Peña, C. (2018). La pedagogía teatral en el desarrollo de los imaginarios socioculturales infantiles. Colegio Los Andes de Bogotá. <i>Boletín redipe</i> , 7(10), 166-177. <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729421">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729421</a>
14	Jabbour, J., & Monroy, J. (2018). Estrategias pedagógicas deportivas y artísticas en el desarrollo de talentos de los estudiantes con discapacidad cognitiva de la Institución Educativa Distrital Carlos Arturo Torres. <a href="http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9806/TO-22013.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9806/TO-22013.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>
15	Laiton, C. (2018). Prácticas pedagógicas, la lectura como goce y la literatura como derecho para escolares con discapacidad intelectual. <i>Instituto de Investigación en Educación (IEDU)</i> . <a href="https://n9.cl/maglv">https://n9.cl/maglv</a>
16	Cardozo, N. (2018). <i>Propuesta artística sobre colombianidad para favorecer los procesos de aprendizaje de niños y niñas con discapacidad visual del colegio República de China</i> (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). <a href="https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/7407">https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/7407</a>
17	Gutiérrez, Y. (2018). <i>Propuesta pedagógica artística de una docente sorda; lenguaje teatral para fortalecer la expresión corporal en la población infantil sorda del Colegio San Francisco IED</i> (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). <a href="https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/6422">https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/6422</a>
18	Forero, M. (2019). Las artes plásticas como herramienta pedagógica que favorecen la capacidad expresiva de los estudiantes con discapacidad, en la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha. <a href="https://n9.cl/rqa5b">https://n9.cl/rqa5b</a>
19	Mayorga, J. & Sánchez, D. (2019). Estrategias para la educación inclusiva en estudiantes con discapacidad cognitiva del colegio cristiano de Colombia y el colegio integral avancemos. <a href="https://n9.cl/hp2tv">https://n9.cl/hp2tv</a>
20	Tarazona, S. (2020). La danzaterapia como recurso pedagógico para la inclusión educativa de personas con discapacidad.

21	Sáchica, J. (2020). El Arca de Saúl, inclusión educativa a través del aprendizaje musical en niños y niñas con discapacidad cognitiva moderada. <a href="https://repository.unad.edu.co/handle/10596/34556">https://repository.unad.edu.co/handle/10596/34556</a>
22	Romero, R., & Lauretti, P. (2006). Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica. <i>Educere</i> , 10(33), 347-356. <a href="http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1316-49102006000200019&amp;lang=es">http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1316-49102006000200019&amp;lang=es</a>
23	Suero, M., Pecino, M., & Lara, I. (2003). El desarrollo de habilidades en las personas con necesidades educativas especiales a través de la expresión plástica. <i>EA, Escuela Abierta</i> , 6, 47-70. <a href="https://n9.cl/j75ty">https://n9.cl/j75ty</a>
24	Reyes, P., García, É., & Mesa, J. El currículo como posibilidad de reconocimiento al derecho a una educación inclusiva en Colombia. <a href="https://n9.cl/6idzb">https://n9.cl/6idzb</a>
25	Rojas, N., & Cepeda, J. (2018). Propuesta de un diseño curricular abierto y flexible para estudiantes con necesidades educativas especiales en el marco de la inclusión en el Colegio Orlando Fals Borda IED. <a href="https://n9.cl/gpek5">https://n9.cl/gpek5</a>
26	Alviz, M., Mora, S., & Velásquez Gaviria, L. (2018). Adaptación curricular para niños en básica primaria con trastornos del aprendizaje en el Colegio José Acevedo y Gómez IED para favorecer los procesos de lectura y escritura. <a href="https://n9.cl/nblzp">https://n9.cl/nblzp</a>
27	Caicedo, L. (2018). Experiencias artísticas de personas con discapacidad cognitiva: caminos para la estima social. <i>ESCENA. Revista de las artes</i> , 53-69. <a href="https://n9.cl/azpiy">https://n9.cl/azpiy</a>
28	Caicedo, L., & Moreno, A. (2017). Ser en el arte: caminos de reconocimiento. <i>Arteterapia</i> , 12, 25. <a href="http://bdigital.unal.edu.co/46115/1/599573.2014.pdf">http://bdigital.unal.edu.co/46115/1/599573.2014.pdf</a>
29	Damm, X. (2014). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. <a href="https://n9.cl/22w7a">https://n9.cl/22w7a</a>
30	Silva, W., Giraldo, Y., & Chica, S. (2015). La diversidad funcional y las adaptaciones curriculares. <i>Revista de Investigaciones UCM</i> , 15(26), 192-202. <a href="https://n9.cl/f0p1s">https://n9.cl/f0p1s</a>
31	Arango, D., Rojas, K., & Romero, A. (2015). Estrategias pedagógicas desarrolladas para los formadores líderes de la academia de artes guerrero con población con discapacidad. <a href="https://n9.cl/92w8h">https://n9.cl/92w8h</a>
32	Ochoa, J. (2010). La Escuela del Siglo XXI: el enfoque curricular de aprendizaje por competencias y la integración educativa. <i>Revista Universitaria</i> , 3. <a href="https://n9.cl/tewpr">https://n9.cl/tewpr</a>
33	Beltrán, N., & Gómez, L. (2016). La Gestión Curricular Para La Educación Inclusiva de dos Instituciones Educativas Distritales IED De Bogotá: Un Estudio De Caso. <i>Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana</i> . <a href="https://n9.cl/02r51">https://n9.cl/02r51</a>
34	Macías, N., & Restrepo, E. (2010). Currículo inclusivo. <i>Plumilla Educativa</i> , 7(1), 239-251. <a href="https://n9.cl/6sgzq">https://n9.cl/6sgzq</a>
35	Díaz, L., & Rodríguez, L. (2016). Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando

	elementos para la práctica. <i>Zona Próxima</i> , (24), 43-60. <a href="http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n24/n24a05.pdf">http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n24/n24a05.pdf</a>
36	Sainz, A. (1998). El proyecto curricular en los centros de educación especial. <i>Vitoria-Gastéiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco</i> . <a href="https://n9.cl/ruq3k">https://n9.cl/ruq3k</a>
37	Huerta, R. (2014). La educación artística como motor de cambio social. <i>Cuadernos de Pedagogía</i> , 2014, vol. 449, p. 46-50. <a href="http://hdl.handle.net/10550/41413">http://hdl.handle.net/10550/41413</a>
38	Alonso, D. (2016). <i>La educación artística en las personas con diversidad funcional. Habilidades bio-psico-sociales y calidad de vida</i> (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid). <a href="https://eprints.ucm.es/id/eprint/43487/1/T38972.pdf">https://eprints.ucm.es/id/eprint/43487/1/T38972.pdf</a>
39	Soto Builes, N. (2016). La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: Una mirada desde la integración y desde la inclusión. <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11907/470">http://hdl.handle.net/20.500.11907/470</a>
40	Soto, N. (2007). La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión. <i>Universidad de Manizales-Cinde, Manizales, Colombia</i> . <a href="https://n9.cl/eigz4">https://n9.cl/eigz4</a>
41	Herrero, P. S. (1995). Las actividades artísticas en Educación Especial. <i>Revista interuniversitaria de formación del profesorado</i> , (24), 113-121. <a href="https://n9.cl/ztv0e">https://n9.cl/ztv0e</a>
42	Fernández, G. P. (2015). El arte en la Educación Especial. <i>Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad</i> , 1(3). <a href="https://n9.cl/blh3z">https://n9.cl/blh3z</a>
43	Mendonza, M., Balanta, P., Estrada, R., Rodríguez, F., & Rodríguez, N. (2014). <i>Configuración de la noción de discapacidad en un contexto de vulnerabilidad en Bogotá. Análisis interdisciplinar</i> . Editorial Universidad del Rosario. <a href="https://n9.cl/slzsh">https://n9.cl/slzsh</a>
44	Cárdenas, R. E., Barriga, A. P., & Lizama, J. I. (2017). La expresión artística como estrategia didáctica para el desarrollo de la afectividad y la autoestima en una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF). <i>Arte, Individuo y Sociedad</i> , 29(3), 205-222. <a href="https://www.redalyc.org/pdf/5135/513554414013.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/5135/513554414013.pdf</a>
45	Castillo, M. (2017). <i>Proyecto de inclusión social para niños con discapacidad en Colegios privados de básica primaria en Facatativá</i> (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). <a href="https://n9.cl/5177r">https://n9.cl/5177r</a>
46	Puerto, M. S. C. (2019). Lineamientos de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la educación superior colombiana. <i>Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos</i> , 3(1). <a href="https://n9.cl/f0q7d">https://n9.cl/f0q7d</a>
47	Nuno, J., González, M., & López, M. Las habilidades que ejerce el docente para la integración de niños con barreras para el aprendizaje. <a href="https://n9.cl/efdpd">https://n9.cl/efdpd</a>

48	Ballesta, A. M., Vizcaíno, O., & Mesas, E. C. (2011). El Arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. <i>Arte y políticas de identidad</i> , 4, 137-152. <a href="https://core.ac.uk/download/pdf/148625321.pdf">https://core.ac.uk/download/pdf/148625321.pdf</a>
49	García, A., Arregi, A., & Rubio, T. (1999). Las necesidades educativas especiales en la educación primaria. <i>Gobierno Vasco, Departamento de educación, Universidades e investigación</i> , 16. <a href="https://n9.cl/efdpd">https://n9.cl/efdpd</a>
50	Guijarro, R. B. (1990). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. <i>Desarrollo psicológico y educación</i> , 411-438. <a href="https://n9.cl/0b7rr">https://n9.cl/0b7rr</a>
51	Vargas-Pineda, D. R., & López-Hernández, O. (2020). Experiencias de artistas con discapacidad frente a la promoción de la inclusión social. <i>Arte, individuo y sociedad</i> , 32(1), 31. <a href="https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/60622">https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/60622</a>
52	Dowmat, L. P. (2002). Yo puedo, tú puedes... La Expresión Artística como puente de comunicación para personas con discapacidad. <i>Arte, individuo y sociedad</i> , 1, 405-409. <a href="https://n9.cl/i1h13">https://n9.cl/i1h13</a>
53	Pastor Ivars, M., & Llamas Pacheco, R. (2011). Arte contemporáneo como expresión en la discapacidad. <i>Arché</i> , (6), 405-412. <a href="https://www.redalyc.org/pdf/5135/513554414013.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/5135/513554414013.pdf</a>
54	Navarro, P. (2010). Arte y discapacidad. Una realidad oculta, un descubrimiento emergente. <i>Periférica Internacional. Revista para el análisis de la cultura y el territorio</i> , (11), 158-163. <a href="https://revistas.uca.es/index.php/periferica/article/view/1059">https://revistas.uca.es/index.php/periferica/article/view/1059</a>
55	Oceguera, M. (2012) Cultura, arte y discapacidad. <i>La Convención: 10 años después. Avances y pendientes en arte, educación superior y tecnología.</i> , 45. <a href="https://n9.cl/ohvbm">https://n9.cl/ohvbm</a>
56	Llamazares, J., Arias, A., & Melcon, M. (2017). Revisión teórica de la discapacidad visual, estudio sobre la importancia de la creatividad en la educación. <i>Sophia</i> , 13(2), 106-119. <a href="http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v13n2/1794-8932-sph-13-02-00106.pdf">http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v13n2/1794-8932-sph-13-02-00106.pdf</a>
57	Molina, Y. (2015). Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa: El caso de la Escuela México. <i>Estudios pedagógicos (Valdivia)</i> , 41(ESPECIAL), 147-167. <a href="https://n9.cl/djeun">https://n9.cl/djeun</a>
58	Bermúdez, I., Patacón, I., & Corchuelo, C. (2014). Programa de alfabetización informacional como herramienta inclusiva para niños y niñas con necesidades educativas especiales de la localidad séptima de bosa en Bogotá, Colombia. <a href="http://eprints.rclis.org/23644/">http://eprints.rclis.org/23644/</a>
59	Forero Duarte, M. T. (1998). Manifestaciones artísticas y revaloración cultural de las personas con necesidades educativas especiales: una propuesta de implementación de espacios. <a href="https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/466">https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/466</a>
60	Segura, C. (2016). Danzando en la diversidad: reflexiones sobre la inclusión y pertinencia de la diversidad en la educación dancística y artística. <i>Praxis Pedagógica</i> , 16(18), 27-51. <a href="http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/praxis/article/view/1366">http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/praxis/article/view/1366</a>

61	Leguizamón, M. (2010). La educación musical y la discapacidad. In <i>II Congreso Iberoamericano de Investigación Artística y Proyectual y V Jornada de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales (La Plata, 2010)</i> . <a href="http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/39492">http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/39492</a>
62	Albán, J., & Naranjo, T. (2020). Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual: un reto pedagógico para la educación formal. <i>593 Digital Publisher CEIT, 5(4), 56-68</i> . <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7898156">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7898156</a>
63	Matallana Perdomo, J. D. (2014). <i>Desarrollo de la creatividad por medio de experiencias artísticas en dibujo y pintura para estudiantes con discapacidad cognitiva</i> (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). <a href="http://hdl.handle.net/10656/2917">http://hdl.handle.net/10656/2917</a>
64	Garófalo, S., & Esthefania, V. (2018). <i>Pintura sonora para personas con discapacidad visual</i> (Bachelor's thesis, Quito: UCE). <a href="http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/16194">http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/16194</a>
65	Segura, W. (2002). <i>La danza y la pintura con los niños sordos en espacio-temporalidad</i> (Doctoral dissertation, Universidad de la Sabana). <a href="https://core.ac.uk/download/pdf/47069695.pdf">https://core.ac.uk/download/pdf/47069695.pdf</a>
66	SEVILLA, E., & DISCAPACIDAD, A. Y. SIAI. Seminario internacional de arte inclusivo. <a href="https://n9.cl/h38v7">https://n9.cl/h38v7</a>
67	Guerra, C., & Darianys, N. (2019). Estrategias para potenciar el desarrollo cognitivo con artes plásticas, a estudiantes con discapacidad intelectual. <a href="http://repositorio2.udelas.ac.pa/handle/123456789/123">http://repositorio2.udelas.ac.pa/handle/123456789/123</a>
68	Bellido Molina, D. M. (2015). Influencias de las Técnicas de dibujo y pintura en el Desarrollo Cognitivo de los niños de Primer Grado de Primaria de la Institución Educativa 41025 de La Libertad del Distrito de Cerro Colorado–Arequipa 2015. <a href="http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/2034">http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/2034</a>
69	Echeverri, S. M. A., & Amadeus, F. Diseño Incluyente: Pedagogía para la expresión de población vulnerable con discapacidad cognitiva. <i>del Diseño, 99</i> . <a href="https://n9.cl/nbe4u">https://n9.cl/nbe4u</a>
70	Martín Olalla, M. (2020). La discapacidad visual en los museos: adaptaciones y propuestas de mejora del servicio museístico. <a href="http://uvadoc.uva.es/handle/10324/42351">http://uvadoc.uva.es/handle/10324/42351</a>
71	Ángeles, J. J. (2019). Las técnicas escultóricas de reproducción como medio de integración para alumnado con discapacidad. <a href="https://roderic.uv.es/handle/10550/72969">https://roderic.uv.es/handle/10550/72969</a>
72	Ojeda, D (2005). <i>Artes escénicas y discapacidad</i> (Doctoral dissertation, Universidad de Alcalá). <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=135556">https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=135556</a>
73	Callejón Chinchilla, M. D., & Granados Conejo, I. M. (2003). Creatividad, expresión y arte: terapia para una educación del siglo XXI: un recurso para la integración. <i>Escuela abierta: revista de Investigación Educativa</i> . <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=787691">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=787691</a>
74	Beltrán Agost, M. (2016). La Expresión Plástica como medio de comunicación, integración y desarrollo expresivo en alumnado con necesidades educativas especiales. <a href="http://hdl.handle.net/10234/162327">http://hdl.handle.net/10234/162327</a>

## Anexo 2. Fuentes seleccionadas.

Dentro del proceso de inclusión y exclusión, que los trabajos de grado se enfocaran en propuestas de educación incluyentes desde el área de educación artística, analizando el título como red semántica capaz de señalar el enfoque del autor.

No	<i>Fuentes bibliográficas</i>
1	Gallo, C. (2019). Diversidad, arte danzario y práctica pedagógica: una conjunción en el cuerpo. <a href="https://n9.cl/dd8a0">https://n9.cl/dd8a0</a>
2	García Gallego, A. C., & García Quiroz, C. (2011). La educación artística: un estado del arte para nuevos horizontes curriculares en la institución educativa Mundo Nuevo de la Ciudad de Pereira. <a href="https://n9.cl/j6vc2">https://n9.cl/j6vc2</a>
3	Díaz, D. P. (2012). <i>La educación artística como mediadora en la Integración Social y Académica de Estudiantes con y sin Discapacidad Sensorial-Edición Única</i> (Doctoral dissertation, Tesis de Maestría inédita). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Copacabana, Colombia). <a href="https://repositorio.tec.mx/handle/11285/571597">https://repositorio.tec.mx/handle/11285/571597</a>
4	Núñez, C. (2012). Investigación de modelo de atención al talento implementado en Bogotá DC Bogotá. <a href="https://n9.cl/ahv5y">https://n9.cl/ahv5y</a>
5	Corrales, C., & López, E. (2012). Estrategias pedagógicas en el área de artes plásticas para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva de la básica primaria en la Institución Educativa Byron Gaviria del municipio de Pereira. <i>Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira.</i> <a href="https://n9.cl/m9e0b">https://n9.cl/m9e0b</a>
6	Díaz Garzón, Y. L. (2020). Estrategia pedagógica constructivista apoyada en las artes plásticas, para fortalecer los procesos de inclusión en los estudiantes que pertenecen a la comunidad sorda del grado noveno del colegio distrital Jorge Eliecer Gaitán. <a href="https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2497">https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2497</a>
7	Echeverri, L., Arango, Z., & naranjo, Loaiza, C., MAPLO; enseñanza de artes para niños con ceguera total entre los cinco y ocho años de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur. <a href="https://n9.cl/mpprhg">https://n9.cl/mpprhg</a>
8	Torres, B., & Arbeláez, L., (2016). Implementación de una estrategia didáctica basada en la Pedagogía Adaptativa en el proceso de inclusión escolar en el aula, de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención (TDA/H), de básica primaria del Colegio Restrepo Millán. <a href="https://n9.cl/tydp1">https://n9.cl/tydp1</a>
9	Martínez Delgadillo, S. Y., Ramírez Velasco, S., Velandia Lozano, A., & López Rivera, L. (2016). <i>La enseñanza de las artes plásticas, en estudiantes con limitación visual en el colegio OEA Institución Educativa Distrital " Ojos que no ven, manos creativas"</i> (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). <a href="https://n9.cl/fn2s9">https://n9.cl/fn2s9</a>

10	Calderón Arias, S., & Gallego Arango, L. (2017). <i>Las artes plásticas como herramienta pedagógica en niños de 6 a 8 años con trastorno con déficit</i>
----	--

	<i>de atención e hiperactividad en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Medellín</i> (Bachelor's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía). <a href="https://n9.cl/bedq4">https://n9.cl/bedq4</a>
11	Cuervo, D. Orientación para el desarrollo de procesos sensitivos y perceptivos, a través de las artes plásticas, en una estudiante con discapacidad visual (DV). <a href="https://n9.cl/fwsuo4">https://n9.cl/fwsuo4</a>
12	García, L. (2017). Estrategias tecnopedagógicas utilizadas en educación media para estudiantes con discapacidad auditiva en Colombia en la última década. Estado del arte. <a href="https://n9.cl/4le9t">https://n9.cl/4le9t</a>
13	Peña, C. (2018). La pedagogía teatral en el desarrollo de los imaginarios socioculturales infantiles. Colegio Los Andes de Bogotá. <i>Boletín redipe</i> , 7(10), 166-177. <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729421">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729421</a>
14	Jabbour, J., & Monroy, J. (2018). Estrategias pedagógicas deportivas y artísticas en el desarrollo de talentos de los estudiantes con discapacidad cognitiva de la Institución Educativa Distrital Carlos Arturo Torres. <a href="http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9806/TO-22013.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9806/TO-22013.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>
15	Laiton, C. (2018). Prácticas pedagógicas, la lectura como goce y la literatura como derecho para escolares con discapacidad intelectual. <i>Instituto de Investigación en Educación (IEDU)</i> . <a href="https://n9.cl/maglv">https://n9.cl/maglv</a>
16	Cardozo, N. (2018). <i>Propuesta artística sobre colombianidad para favorecer los procesos de aprendizaje de niños y niñas con discapacidad visual del colegio República de China</i> (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). <a href="https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/7407">https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/7407</a>
17	Gutiérrez, Y. (2018). <i>Propuesta pedagógica artística de una docente sorda; lenguaje teatral para fortalecer la expresión corporal en la población infantil sorda del Colegio San Francisco IED</i> (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). <a href="https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/6422">https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/6422</a>
18	Forero, M. (2019). Las artes plásticas como herramienta pedagógica que favorecen la capacidad expresiva de los estudiantes con discapacidad, en la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha. <a href="https://n9.cl/rqa5b">https://n9.cl/rqa5b</a>
19	Mayorga, J. & Sánchez, D. (2019). Estrategias para la educación inclusiva en estudiantes con discapacidad cognitiva del colegio cristiano de Colombia y el colegio integral avancemos. <a href="https://n9.cl/hp2tv">https://n9.cl/hp2tv</a>
20	Tarazona, S. (2020). La danzaterapia como recurso pedagógico para la inclusión educativa de personas con discapacidad.
21	Sáchica, J. (2020). El Arca de Saúl, inclusión educativa a través del aprendizaje musical en niños y niñas con discapacidad cognitiva moderada. <a href="https://repository.unad.edu.co/handle/10596/34556">https://repository.unad.edu.co/handle/10596/34556</a>



