

[2023]



IBERO

De:
Planeta Formación y Universidades

Programa de Investigación. Didáctica de la danza para todos y con todos: un campo de estudio y aprendizaje con población infantil diversa. Proyecto 1. Validación de una didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil Sorda

María de Jesús Vega Blanco
Leidy Carolina Riveros Rosas

Facultad de Educación
Corporación Universitaria
Iberoamericana



Programa de Investigación “Didáctica de la danza para todos y con todos: un campo de estudio y aprendizaje con población infantil diversa

Research Program “Dance teaching for everyone and with everyone: a field of study and learnign with a diverse child population

Proyecto 1.

Validación de una didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil Sorda

Project 1.

Validation of a didactic for the learning of dance that promotes the inclusion of deaf children.

Autoras

María de Jesús Blanco Vega

Licenciatura en Educación Infantil

Leidy Carolina Reveros Rosas

Licenciatura en Educación Especial

Corporación Universitaria Iberoamericana

Juliana Patricia León Suárez

Paulina Avellaneda Ramírez

Grupo Vértice S.A.S

Asistente

Kiara Vanessa Parra Daza

Joven Investigadora

Colaboradores

Lesly Torres Diaz, Daniela Toscano Mendoza y Fátima Vázquez
Universidad de Michoacán México - Pasantes Programa Delfín

Diciembre 14, 2023

Agradecimientos

Agradecimiento a todas las mujeres participes, quienes ven en la investigación una posibilidad para construir y garantizar la inclusión y equidad en la educación.

Resumen

Este Programa de Investigación, Proyecto 1. propuesto por el grupo Vértice S.A.S Y la Corporación Universitaria Iberoamericana planteó como objetivo de validar pertinencia e idoneidad del diseño de la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza inclusiva con población infantil Sorda. El estudio se basó en el enfoque de investigación cualitativa, tipo investigación acción participativa, la cual contempló los momentos de la observación, planeación, desarrollo y ajuste desarrollados en las fases I y II de la propuesta didáctica, los participantes el equipo investigador, con la colaboración de joven investigadora y tres pasantes del programa Delfín.

El desarrollo metodológico del proyecto propuso tres etapas con sus respectivos momentos: Etapa 1: Momento 1. Montaje del diseño de la validación, momento 2. Revisión del conjunto de referentes epistemológicos, metodológicos y didácticos formulados para la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil Sorda, propuestos en la fase I. Revisión conceptual, Etapa 2: Momento 1. Recogida de la experiencia del diseño de la propuesta realizada y su contrastación con las categorías, momento 2. Aportes epistemológicos y didácticos al diseño y Etapa 3: Momento 1. Triangulación de los resultados del análisis, contrastación y teoría, momento 2. Definir configuraciones didácticas a evolucionar en la propuesta

Los resultados y conclusiones de la validación de la propuesta arroja las bases para su evolución en escenarios naturales y el reconocer los aportes desarrollados en el campo de la danza inclusiva, la educación inclusiva y una educación para todos y con todos.

Palabras Clave:

Didáctica, Danza, Educación Inclusiva, Aprendizaje, Educación para todos

Abstract

This Research Program, Project 1. proposed by the Vértice SAS group and the Ibero-American University Corporation set the objective of validating the relevance and suitability of the design of the didactic proposal for learning inclusive dance with Deaf children. The study was based on the qualitative research approach, participatory action research type, which contemplated the moments of observation, planning, development and adjustment developed in phases I and II of the didactic proposal, the participants, the research team, with the collaboration of a young researcher and three interns from the Delfín program.

The methodological development of the project is presented, which proposes three stages with their respective moments: Stage 1: Moment 1. Assembly of the validation design, moment 2. Review of the set of epistemological, methodological and didactic references formulated for the didactic proposal for the learning of dance that promotes the inclusion of the Deaf child population, proposed in phase I. Conceptual review, Stage 2: Moment 1. Collection of the experience of the design of the proposal made and its contrast with the categories, moment 2. Epistemological and didactic contributions to the design and Stage 3: Moment 1. Triangulation of the results of the analysis, contrast and theory, moment 2. Define didactic configurations to evolve in the proposal.

The results and conclusions, the validation of the proposal lays the foundations for its evolution in natural settings and for recognizing the contributions developed in the field of inclusive dance, inclusive education and education for all and with all.

Key Words: Didactics, Dance, Inclusive Education, Learning, Education for all.

Tabla de Contenido

Introducción

Capítulo 1 – Fundamentación conceptual y teórica	15
Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo.....	39
2.1 Tipo y Diseño de Investigación.....	39
2.2 Población o entidades participantes.....	39
2.3 Definición de Variables o Categorías.....	39
2.4 Procedimiento e Instrumentos.....	40
2.5 Consideraciones Éticas.....	41
2.6 Alcances y limitaciones.....	42
Capítulo 3 - Resultados.....	43
Capítulo 4 - Conclusiones.....	54
4.1 Cumplimiento de los objetivos del proyecto.....	59
4.2 Aportes a las líneas de investigación de grupo y a los ODS.....	59
4.3 Impacto del Programa de Investigación	60
4.4 Producción asociada al proyecto.....	61
4.5 Líneas de trabajo futuras	62
Anexos.....	63
Referencias.....	65

Índice de Tablas

Tabla 1. Categorías de la validación de la propuesta didáctica	39
Tabla 2. Etapas y momentos procedimiento de la investigación	40
Tabla 3. Descriptores matrices de sistematización de estudios.....	45
Tabla 4. Documentos encontrados por categorías de validación	47
Tabla 5. Relación países con estudios y categorías de validación	48

Índice de Figuras

Figura 1. Pautas del Diseño Universal Para el Aprendizaje DUA.....	26
Figura 2. Sistema de validación didáctica diseño de la propuesta.....	44
Figura 3. Estudios publicados en el período 2018-2023.....	46
Figura 4. Tipo de referentes indagados	48
Figura 5. Datos sistematizados Fases I y II de la propuesta didáctica	51
Figura 6. Laboratorios factores-requerimientos (Fases I y II).....	52

Índice de Anexos

Anexo 1. Matriz de Sistematización, rastreo documental de investigaciones nacionales e internacionales.....	63
Anexo 2. Categorías para el análisis en el marco del sistema de Validación del diseño.....	65

Introducción

El programa de investigación titulado “Didáctica de la danza para todos y con todos: un campo de estudio y aprendizaje con población infantil diversa”, considera dos proyectos, el primero de “Validación de una didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil Sorda”, el cual será el proceso de interés para el presente documento, en este sentido, es fundamental en un primer momento mencionar que en la actualidad la educación inclusiva, busca transformar la escuela y la sociedad, en respuesta a una educación inclusiva, equitativa, pertinente y de calidad para todos y con todos. Por lo tanto, se hace un llamado a las estrategias y didácticas de la enseñanza y el aprendizaje incluyentes, en términos de la culturas, etnias, religiones y características diversas. De tal forma que, las prácticas docentes en la educación convocan a una reflexión, análisis y transformación que respondan a las necesidades de los contextos educativos, para el caso de esta investigación, la población infantil en inclusión, fundamental en la construcción de sujeto (Unesco, 2005).

La danza como campo de conocimiento del arte y base de la formación en la educación, pilar del aprendizaje, requiere ser abordada desde la didáctica, la pedagogía, el lenguaje y el desarrollo de habilidades corporales, en el marco del desarrollo multidimensional de la infancia (Verde, 2000). El propósito es garantizar el desarrollo integral de los niños y las niñas, a nivel personal, social y cultural. La danza como espacio de encuentro natural del ser humano con el otro, consigo mismo y con el entorno (Stokoe, 1990), posibilita experiencias estéticas, espirituales y sensibles de acogimiento a través de cuerpos plurales que hablan en una perspectiva incluyente todos y para todos.

Desde lo mencionado, previamente, la normatividad estatal en Colombia refiere la Ley General de Educación (1994), la cual establece directrices para la atención de la población con discapacidad, en este sentido, y en lógica al panorama internacional, para 2009 ratifica la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad a través de la Ley 1356 y reglamenta disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad desde la ley 1628 de 2013, en coherencia a ello surge el Decreto 1421 de 2017 que reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, además de los lineamientos de Política para la Inclusión y Equidad en la Educación del año 2022 y la Política Pública de Discapacidad para Bogotá 2023-2034 de la Alcaldía Mayor de Bogotá.

En este aspecto, se hace fundamental en términos de educación para todos referenciar los procesos que han tenido incidencia en la configuración normativa de nuestro país como lo desarrollado desde la Conferencia Mundial de Educación para todos la cual fue llevada a cabo en 1990, el Foro Mundial de Educación del 2000 y finalmente la Declaración de Incheon Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos, que orienta las Metas a 2030 en el marco de los objetivos de desarrollo Sostenibles ODS, estas políticas proclaman la garantía de la inclusión y equidad en la educación aspecto a considerar en todas las instituciones educativas, favoreciendo la eliminación de barreras para el aprendizaje y la generación de procesos pedagógicos y didácticos que aporten a la enseñanza y el aprendizaje en contextos con poblaciones diversas especialmente infantiles.

En esta línea, el equipo de investigación asume que este proyecto se instala en una línea de desarrollo de Programa de investigación, orientado a validar pertinencia e idoneidad didácticas del diseño de la propuesta didáctica del aprendizaje de la danza, así como la evolución de esta para evaluar su pertinencia en escenarios naturales con población infantil diversa. Se entiende el avance en cuanto a una educación inclusiva en los proyectos realizados previamente, sin embargo, fue necesario abordar áreas específicas para identificar aspectos particulares que requieren un estudio didáctico, en este caso la danza.

Estas contribuciones a su vez redundaran desde lo concluido en el fortalecimiento de los procesos formativos de los Licenciados en Educación Infantil y Especial de la Corporación Universitaria Iberoamericana y a su vez, no solo de dichos programas, sino en general de toda la comunidad académica comprendiendo que la filosofía institucional se cimenta en la diversidad e inclusión y por ende, este aspecto implica a estudiantes y docentes en su proceso de enseñanza, aprendizaje, participación y desempeño futuro en escenarios los cuales al día de hoy son evidentemente diversos y a los cuales se debe responder de manera pertinente desde los diferentes campos.

Problema de Investigación:

La situación identificada para el presente estudio mantiene la línea de problematización señalada en el proyecto de la propuesta didáctica de la danza, considerando sus aspectos marco y aludiendo a la validación y evolución en didáctica:

De esta manera, teniendo de precedente la perspectiva de la normativa ya mencionada se hace necesario considerar la importancia de aprendizajes más experienciales que teóricos y la danza como área de conocimiento abordada en el arte como pilar de la educación infantil, se convierte en un espacio de aprendizaje a estudiar desde la didáctica contemplando la pedagogía, el lenguaje y el desarrollo multidimensional del niño y la niña en su etapa inicial de formación.

En esta línea, es necesario avanzar en el aspecto de la didáctica para el aprendizaje de la danza y de cara a la propuesta realizada en un estudio previo, dar cumplimiento a una etapa de validación como posibilidad de refinamiento, con la finalidad de aumentar su idoneidad didáctica para la función a la cual fue propuesta, para este caso el aprendizaje de la población infantil en el marco de la educación inclusiva.

La instancia de validación dará cuenta de un proceso de análisis, reflexión, objetivación y observación de lo didáctico en el sentido epistémico para valorar, relacionar y transformar el diseño didáctico propuesto que favorezca el aprendizaje de la danza con todos y para todos.

Desde este enfoque surge el interrogante: ¿Cuál es pertinencia e idoneidad del diseño de la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza inclusiva con población infantil Sorda?

Objetivo General:

Validar pertinencia e idoneidad del diseño de la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza inclusiva con población infantil Sorda.

Objetivos específicos:

1. Analizar la relación entre el diseño didáctico para el aprendizaje de la danza inclusiva y los resultados alcanzados en la propuesta.
2. Contrastar el funcionamiento didáctico del diseño en el aprendizaje de la danza inclusiva con las categorías didácticas definidas en la propuesta.
3. Refinar en términos de pertinencia e idoneidad la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza inclusiva con población infantil diversa.

Capítulo 1 – Fundamentación conceptual y teórica

1.1. Fundamentación conceptual

1.1.1. Danza inclusiva

Para definir el concepto de danza inclusiva y comprender los procesos que esta conlleva, es pertinente comprender primero lo que significa la danza. Castro (2017) citado por Acosta (2020) reconoce la danza como una herramienta y además declara que es:

Un modo de comunicación no verbal del cuerpo y de la mente, que aporta beneficios al público que disfruta de ella y al intérprete que la ejecuta. De este modo se entiende que tiene múltiples finalidades: artística, expresiva, comunicativa, social, cultural, pedagógica y por tanto es integradora (p. 14).

En este sentido, desde el ámbito pedagógico se reconoce que es importante considerar el arte y sus lenguajes artísticos en los procesos educativos, ya que, más allá de su carácter de entretenimiento, el intérprete transmite un mensaje, que le posibilita comunicar sus sentires en la

intencionalidad de la puesta en escena. A su vez, facilita la utilización del cuerpo para generar un vínculo con el público y compañeros, de forma incluyente, así como lo señala Bernal (2016) citado por Agüero (2018), al mencionar que “(...) la educación contemporánea también se transforma y es ahora cuando se reflexiona en torno a la danza en la inclusión y la manera como se puede abordar en la escuela” (p. 67).

Rothfield (2014) citado por Agüero (2018) también dialoga con la perspectiva del encuentro que suscita de forma natural el cuerpo en movimiento, ya que afirma que “en la danza ocurre una interacción con otros cuerpos y se ofrece un espacio en el que se construyen relaciones y se desarrolla el autoconocimiento desde las particularidades de cada individuo, así como un reconocimiento del otro” (p. 20); hecho dancístico que convoca de forma cercana el desarrollo multidimensional del ser humano. En esta línea, es importante destacar, que todas las personas pueden participar de experiencias dancísticas que provean la oportunidad de construir su identidad y comprender al otro desde un enfoque de acogimiento a la diversidad.

Ahora bien, la diversidad y los derechos de las personas con discapacidad ha tomado fuerza como tema de investigación y de construcción de políticas y escenarios inclusivos, con el fin de brindar a todos y todas, sin importar sus diferencias, la posibilidad de participar activamente, e involucrarse en diferentes entornos para desarrollar habilidades y talentos. Es así como la compañía de danza ConCuerpos (2011) citada por Caballero (2016) declara que la danza inclusiva

Cobija aquellas prácticas en donde se encuentran personas con y sin discapacidad y se crea en conjunto, partiendo desde la diferencia y el potencial de movimiento creativo de cada individuo. Esto también

dentro del interés de hacer la danza una práctica más democrática (p. 43).

A partir de esto, se comprende que la danza inclusiva no se limita exclusivamente a personas con discapacidad o diversidad funcional, es un ejercicio grupal en el que los integrantes crean, proponen y llevan a cabo representaciones desde su corporalidad. Así como lo expone Martín (2017) cuando refiere que la danza inclusiva diseña “secuencias de movimiento, pautas de improvisación, actividades para que personas con o sin diversidad funcional puedan participar, creándose grupos homogéneos, heterogéneos o mixtos. La Danza Inclusiva tiene la finalidad de crear y enseñar el aprendizaje de la danza”(p. 94)

Así pues, también es importante reconocer el rol del docente o maestro en los procesos de danza inclusiva está centrado en promover un trabajo cooperativo y colaborativo, en el cual no existen rangos jerárquicos, sino un escenario posible para construir en conjunto de forma responsable y coresponsable (Lagos, 2017 citado por Agüero 2018). De esta manera, es posible afirmar que limitar los espacios de danza a la transmisión y repetición de movimientos o coreografías planeadas previamente por el docente no es propia de la danza inclusiva, y como lo asegura López (s.f.) citado por Tarazona (2020) “(...) el mediador debe estar atento a las características y posibilidades que esta persona pueda brindar para realizar la exploración, no desde su discapacidad, sino desde sus potencialidades” (p. 72); para garantizar una comunicación asertiva y efectiva, en la que cada participante pueda expresar desde su propia experiencia dancística su sentir, a través de opiniones, ideas y expresiones corporales que eliminen barreras y resalten fortalezas desde la perspectiva biopsicosocial del desarrollo de las capacidades humanas.

Además, es fundamental comprender que la danza inclusiva engloba diferentes perspectivas y miradas en la actualidad, y que en diferentes países se han creado técnicas y metodologías cuyo propósito es alcanzar los objetivos propuestos para su desarrollo en los diversos contextos. López y Mendoza (2021) refieren algunas expresiones dancísticas reconocidas como son: Danza de Contacto, la cual se basa en la improvisación y el contacto físico con uno mismo y con los demás, Danza Terapia con enfoque de rehabilitación y de integración de personas con discapacidad, Danceability centrada en la expresión libre, la improvisación y la creación individual y colectiva que comparte objetivos de la danza de contacto, y está dirigido a personas con y sin discapacidad y Danza Inclusiva que busca potencializar capacidades y talentos, promoviendo una “competencia” consigo mismo, para avanzar progresivamente.

1.1.2. **DanceAbility**

La metodología o corriente DanceAbility fue creada en los años setenta, por el bailarín Alessi Araneda (2016) citado por Tarazona (2020) quien afirma que Alessi la define como “un método de improvisación en la danza que permite que personas con y sin discapacidad física se reúnan para la experimentación artística” (p. 18); lo que permite reconocer las diversas posibilidades de movimiento, sensaciones y habilidades de cada uno de los participantes para proponer diferentes movimientos y espacios en los que puedan explorar a partir de su corporalidad, emociones y sentimientos, por consiguiente “(...) el foco de este método para enseñar DanceAbility es apoyar el desarrollo y la fluidez del movimiento espontáneo del cuerpo, destacando que la belleza y estética del movimiento es propia de cada cuerpo” (Gamba, 2016, p. 60).

De esta manera, se generan movimientos en libertad que sean del agrado y comodidad de quienes participan, y que les permiten expresarse desde sus capacidades y sintiéndose seguros. En este sentido, DanceAbility presenta aspectos afines a la Danza de Contacto; dado que promueve el contacto físico, consigo mismos y con los demás, a partir de la improvisación, elementos que permiten formar conexiones y vínculos con otras personas, esto posibilita la exploración conjunta de movimiento y de creación a partir de la corporalidad de cada uno. Brugarolas (2016) dialoga con esta mirada al afirmar que:

En DanceAbility se promueve una danza que persigue el interés de los participantes, en la sensación, en el espacio, y en la relación a través del movimiento con el medio físico y con los otros miembros de la comunidad. La comunicación es principalmente no verbal. Se respetan los límites y la enseñanza-aprendizaje se da recíprocamente entre las personas que participan. (p. 547)

Un escenario de encuentro con los otros que favorece lo comunicativo desde la expresión del cuerpo teniendo en cuenta las capacidades, habilidades y destrezas de los participantes para cocrear y construir experiencias recíprocas. Durante los últimos años, el método de DanceAbility se ha empezado a expandir en diferentes países, en búsqueda de propiciar espacios de danza inclusiva. Por lo tanto, para su implementación es necesario recibir formación apropiada y así garantizar que sus objetivos y principios se lleven a la práctica adecuadamente, permitiendo así espacios dancísticos en los que población con y sin discapacidad puedan participar y compartir.

1.1.3. Educación inclusiva

Para esta categoría de estudio se parte de la definición dada por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia-MEN - (2017) citado por Martín (2022), instancia que define la educación inclusiva como:

un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes. (p. 14)

Esta perspectiva del MEN (2017) dialoga con los diferentes procesos e iniciativas para garantizar que todas las personas accedan y permanezcan en una educación de calidad para todos y todas. Por esto, se espera que las instituciones educativas cumplan con los requerimientos y transformaciones que se promulgan en documentos oficiales como el Decreto 1421 de 2017, el cual reglamenta y regula la atención educativa para la población con discapacidad, establece los principios de una educación inclusiva, reconoce el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) y el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) como elementos primordiales, en una educación para todos y con todos, que deben ser contemplados por las instituciones de educación.

En esta línea, Fernández (2021) hace énfasis en que la educación inclusiva implica la “transformación progresiva y constante del sistema educativo, donde pueda hacer un cambio en la percepción de la comunidad frente a la diversidad permitiendo el goce del derecho a la educación de todas las personas con equidad” (p. 58); luego en este proceso es esencial considerar los cambios que se generan en la sociedad actual y el impacto en el sistema educativo en la población infantil y los cambios en las necesidades e intereses de las personas, teniendo en cuenta, de forma especial los últimos años, además del papel de la tecnología en todos los ámbitos de la sociedad.

Es importante reconocer que, aunque la educación inclusiva implica cambios en los procesos educativos para garantizar el acceso y la permanencia de las personas con discapacidad, no se restringe a esta población, ya que todos los seres humanos desde sus diferencias y características específicas son diversos y comparten la responsabilidad de desempeñar un rol en los procesos comunitarios. Esta mirada la ratifica Crisol (2019) quien declara que “la Educación Inclusiva debe ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado, estudiando y de la propia comunidad educativa, a través de una mayor participación en el aprendizaje y reducción de la exclusión del sistema educativo” (p. 2).

En otras palabras, Niño, Morán y Fernández (2018) definen algunos retos y objetivos de la educación inclusiva al afirmar que esta:

Implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad... Se trata de una escuela que no pone requisitos de

entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación... En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales. (p. 80)

Un escenario que convoca la realización de adaptaciones y ajustes a diferentes elementos del sistema educativo, implementando las herramientas propuestas desde las entidades gubernamentales, aprendiendo de las necesidades y características específicas de los y las estudiantes, aspectos que generan una capacitación permanente de docentes para responder a retos, cambios, formas de implementación de herramientas como el DUA y oportunidades de aprendizaje que favorecen su práctica y quehacer en el aula.

1.1.4. Diseño Universal para el Aprendizaje – DUA

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es fundamental en los procesos de educación inclusiva; Alba (2019) lo define como un “modelo que tiene como objetivo reformular la educación proporcionando un marco conceptual -junto con herramientas- que faciliten el análisis y evaluación de los diseños curriculares y las prácticas educativas, para identificar barreras al aprendizaje y promover propuestas de enseñanza inclusivas” (p. 58), y busca mediante la flexibilización y la creación de propuestas implementarlo con todos o la mayoría de estudiantes sin requerir adaptaciones, es decir, planificar desde el principio considerando que todos los educandos puedan acceder y participar en la construcción del conocimiento, planteando elementos desde intereses, necesidades, fortalezas y oportunidades de aprendizaje.

El DUA parte de 3 principios que proveen “múltiples medios para la implicación, proporcionar múltiples medios de representación y proporcionar múltiples medios para la acción y la expresión” (Alba, 2019, p. 23); orientados a que los estudiantes sean parte activa de su aprendizaje, fomentando la motivación (activación de redes afectivas), captando su atención y posibilitando el cumplimiento de los objetivos de formación. Así como considerar las diversas formas de presentar la información, que aseguren el aprendizaje de cada estudiante, reconociendo posibilidades, interacciones y maneras de adquirir el conocimiento desde las capacidades diversas de los individuos.

En este sentido, Carpio (2019) afirma que “los principios del DUA pueden ser aplicados en el aprendizaje de los lenguajes artísticos, generando una experiencia inclusiva, diversificando las estrategias, métodos, contenidos, acorde a las características de los estudiantes” (p. 179), aspectos que articulan en la validación de la propuesta didáctica y permiten considerar diferentes elementos que puedan ser flexibilizados y diversificados para favorecer la participación de niños y niñas con y sin discapacidad, fomentando un espacio propicio para la construcción de aprendizaje y de exploración corporal en el que todos y todas desempeñan un rol desde sus capacidades.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como lo menciona el decreto 1421 del Ministerio de Educación Nacional – MEN - 2017 comprende

los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a

través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes (p.5).

De esta manera, se promueve el reconocimiento de las capacidades, realidades e intereses de los estudiantes al implementar experiencias pedagógicas a través de objetivos, métodos, apoyos y ajustes razonables, siendo el maestro el mediador del ejercicio transformando sus prácticas. El DUA tiene sus orígenes en investigaciones desarrolladas por el Center For Applied Special Technology (CAST), en la década de los años 90, recogiendo los postulados de la arquitectura, las neurociencias y la psicología educativa. Las neurociencias en particular permiten reflexionar sobre las particularidades que tienen los estudiantes y sus estilos de aprendizaje, donde no todos son iguales y por el contrario tienen intereses, formas de aprender y expresarse distintas, es así como el CAST en 2011, identifica a nivel cerebral tres redes que se activan al momento de aprender: i) La primera red es la de reconocimiento, que tiene que ver con el qué del aprendizaje; ii) La segunda es la red estratégica que se vincula con el cómo del aprendizaje y iii) La tercera es la red afectiva encargada de asignar significados a la información y se relaciona con el porqué del aprendizaje.

A partir de dichas redes se desarrollan tres Principios del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA junto a una serie de pautas y puntos de verificación que son de apoyo fundamental para el maestro al momento del diseño de las experiencias pedagógicas con el fin de promover la participación y el aprendizaje:

Principio I. Múltiples formas de presentar la información. Es fundamental proporcionar múltiples opciones para la percepción, ofreciendo formas de visualización desde alternativas de carácter visual, auditivo, táctil, olfativo y narrativo, de igual manera, tener en cuenta los saberes previos de los estudiantes y brindar opciones de comprensión desde diversas lenguas de ser necesario aclarando vocabularios y símbolos. Es así, como desde las experiencias pedagógicas se brinda, por ejemplo: textos, texturas, olores, imágenes, audios, gráficos, videos, pictogramas accesibles, entre otros.

Principio II. Múltiples formas de expresar la información. Es fundamental proporcionar opciones para dar a conocer lo que se aprende y como se utiliza esto en un contexto determinado siendo fundamental usar múltiples medios, herramientas y niveles de apoyo. Es así, como desde las experiencias pedagógicas se brinda, por ejemplo: teclados alternativos, dramatizaciones, pictogramas, esculturas, tecnologías para la comunicación herramientas online, rutinas de pensamiento, procesos de autoevaluación, entre otros.

Principio III. Múltiples formas de motivación o implicación. Es fundamental proporcionar opciones para captar el interés de los estudiantes siendo esencial dar valor a sus opiniones, intereses e implicación en sus procesos. Es así, como desde las experiencias pedagógicas se brinda, por ejemplo: la exploración, experimentación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la creatividad entre otros donde el estudiante es el principal protagonista. A continuación, por cada principio se presentan sus respectivas pautas y puntos de verificación como herramienta para la construcción de las experiencias pedagógicas que realiza el docente:

Figura 1.

Pautas del Diseño Universal Para el Aprendizaje -DUA -.



Nota: La imagen muestra las pautas, principios y puntos de verificación del diseño Universal Para el Aprendizaje DUA tomado de Center for Applied Special Technology – CAST -, 2011.

1.1.5. Población Infantil Sorda

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) e Instituto Nacional para Sordos (INSOR), (2020) señalan que:

(...) no existe una única manera de ser Sordo en la primera infancia, debido a factores de orden lingüístico, social y cultural, al igual que a las múltiples condiciones personales, familiares, institucionales y/o territoriales que impactan y determinan la construcción de identidad de los niños (p. 42)

Por este motivo, no es posible generalizar sobre las características y particularidades de los niños y niñas de la comunidad sorda; es importante propiciar espacios para conocerlos de forma individual para definir sus

características y condiciones, con el fin de brindar herramientas y proponer diferentes estrategias para su desarrollo integral.

También, es relevante considerar algunos datos estadísticos presentados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia – MEN e Instituto Nacional para Sordos – INSOR (2023) en los que se identificó que para el mes de agosto del 2021, “... se registraron 7702 estudiantes del sector oficial con discapacidad auditiva”, correspondientes a niños y niñas de primera infancia, adolescentes y jóvenes, y se evidenció preocupación por la deserción escolar de muchas personas de esta comunidad. Esta data convoca al sector educativo a revisar acciones y planes estratégicos para asegurar una educación para todos y con todos, en diálogo con la agenda 2030 (Unesco, 2016) y los objetivos sostenibles.

En esta línea, cabe resaltar que han identificado algunas barreras, que entorpecen la posibilidad de acceso y permanencia de muchos niños, niñas, adolescentes y jóvenes sordos a la educación, como son la falta de información sobre las personas sordas, los pocos diagnósticos sobre la condición auditiva, “falta de sentido y motivación de las familias para matricular... percepción de fracaso escolar por parte de las familias...carencia de ofertas de atención integral desde la educación inicial...” (MEN e INSOR, 2023, p.x). Por lo tanto, es necesario dar respuesta y formular nuevas estrategias que permitan el trabajo con esta población, ya que, aunque se adelanten políticas públicas y herramientas, es imperioso lograr que la comunidad sorda y otras comunidades accedan y permanezcan en las instituciones y en otros espacios de formación.

1.1.6. Didáctica

Camilloni (2007) citado por Martín (2022) define la didáctica como “... una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza y que tiene como misión describirlas, explicarlas” (p. 32), es decir, un campo de conocimiento que cumple un rol de guía u orientador para los docentes, en su quehacer y en la planificación de sus experiencias con los estudiantes, suministra herramientas que les ayudan a enfrentar desafíos relacionados con la resolución de problemas y situaciones que se presenten en su práctica pedagógica de intervención en el aula y otros escenarios formativos.

En primer lugar, la didáctica presenta componentes que son fundamentales para la planificación de unidades, dispositivos o estrategias de enseñanza y aprendizaje; Ferreira (2009) citado por Acosta (2020) afirma que estos son “... la situación problémica, los objetivos, los contenidos, los métodos, las formas de organización de la clase, los recursos para la enseñanza y la evaluación” (p. 23), relacionados con la didáctica general, y la didáctica especial o específica; y, aunque los componentes hacen parte de la didáctica general (se deben retomar en la construcción de cualquier materia o temática), es necesario plantear una didáctica específica para cada área del conocimiento, para el caso de este estudio, de la danza, que permita profundizar en elementos propios y contenidos de esta disciplina. (Casasola, 2020)

Luego, en el campo del diseño y construcción de elementos didácticos plantea respuestas a algunos interrogantes referidos por Fernández (2021), como son: “¿Qué enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? ¿Qué se logró o qué obstáculos aparecen?” (p. 65), con el fin de que los docentes conozcan las características del grupo con el que

trabajan, identifiquen oportunidades de aprendizaje y enseñanza, reconozcan el rol activo que deben tener todos los participantes de las experiencias, valoren la diversidad como una posibilidad de transformación y crecimiento, a través de su articulación con el plan de estudios, el currículo y el modelo pedagógico de la institución.

1.1.7. Didáctica de la danza

Como se mencionó previamente, desde la didáctica general, es importante proponer y establecer una didáctica específica de cada disciplina, para esta investigación, la danza, Pastor y Morales (2021) aseguran que “es necesario atender a otras formas de abordar, de transmitir y de enseñar, para favorecer el aprendizaje y valores educativos de comunicación, expresión y relación entre iguales”, así, es imperativo mantener una evaluación y transformación constante de las prácticas educativas, para dar respuesta a los cambios de la realidad en la sociedad actual, y, aunque los métodos tradicionales y de transmisión y recepción de conocimientos han tenido resultados, se deben generar espacios de reflexión y análisis crítico con los estudiantes, que les permitan proponer nuevas ideas y participar en la construcción de su aprendizaje de forma activa.

Ordoñez (2022) sugiere que en términos de la expresión dancística, la “(...) falta de diversificación didáctica pudiese estar asociada a que la danza está institucionalizada en el currículo en el que se envasan saberes sin autonomía, desconectados de las prácticas sociales y alejados de reflexión” (p. 253). En esta línea, el enfoque de la danza inclusiva y el método danceAbility buscan transformar espacios, para garantizar la participación de población con y sin discapacidad desde la diversidad, permitiendo así un diálogo entre las diferencias (de movimiento, comunicación, ideologías,

sentires y realidades sociales), propiciando espacios de reflexión sobre sí mismos y el otro.

A partir de lo anterior, autores como Pastor, Vicente, López y López (2022) afirman que la “(...) Danza Educativa debería incluirse en los currículos escolares como materia capaz de enriquecer los lenguajes expresivos y artísticos, al tiempo que se integra fácilmente en otras áreas, siendo capaz de desarrollar múltiples modos de aprender” (p. 81), esta visión señala que más allá de brindar solo posibilidades de movimiento y entretenimiento, esta área artística permite la creación de proyectos que integran diferentes disciplinas a partir de la exploración y enriquecimiento de otros tipos de lenguaje; así como propone Ordoñez (2022) “lo dancístico se convierte en una herramienta generadora de sensibilidades, racionalidades y conocimientos, que contribuye a configurar nuevas realidades, sentidos y significados” (p. 255).

1.1.8. Diseño didáctico:

A partir de la definición de didáctica, es importante retomar otros conceptos relacionados como es el diseño didáctico, que consta de pasos, características y elementos propios, para garantizar que los productos: unidades didácticas, material, dispositivos, estrategias, propuestas y secuencias, entre otros, estén bien planteados. Tobón et al. (2010) citados por Ávila, Juárez, Arreola y Palmares (2019) reconocen que los elementos de la construcción o diseño didáctico son “(...) el trabajo basado en problemas del contexto, análisis de saberes previos, gestión del conocimiento, contextualización de saberes, resolución de problemas, recursos, organización, evaluación, metacognición” (p.124), estos elementos requieren de procesos de análisis y reflexión constante, que lleven a una evaluación

objetiva y a realizar adaptaciones y transformaciones pertinentes para lograr los propósitos formativos en la educación.

En este sentido, es necesario mencionar las características que debe tener todo material didáctico sugeridas por Morales (2012) citado por Camacho (2020): “(...) facilidad de uso... uso individual o colectivo... versatilidad... abiertos... flexibilidad... proporcionar información... capacidad de motivación... adecuación al ritmo de trabajo... esfuerzo cognitivo... disponibilidad” (pp. 25-27). Estos aspectos dialogan con la perspectiva de la educación inclusiva y el DUA, ya que permiten la planificación desde el análisis de la diversidad en el aula y las necesidades e intereses de cada estudiante, asegurando flexibilidad y adaptaciones, para que todos y todas accedan a una educación de calidad, desde sus habilidades y capacidades de aprendizaje.

1.1.9. Configuración didáctica:

León (2022) retoma diferentes perspectivas de la configuración didáctica, una de estas perspectivas es la de Godino et al. (2006), en la que se declara como “(...)una herramienta de análisis a nivel micro de los procesos de instrucción” (p. 83), en palabras de León y Calderón (2003) citados por León (2022), este aspectos “(...) podrían considerarse elementos estructurales que constituyen el marco referencial del saber propio de la didáctica, o el referente orientador de tipo epistemológico para el diseño didáctico, es decir, requerimientos didácticos” (p. 83); es decir, aquellos elementos que configuran la fundamentación de construcción didáctica propia de cada disciplina.

En esta línea, Erramouspe (2020) afirma que “(...) la indagación y reflexión sobre la práctica juega un papel importante; el análisis del entramado que constituyen las configuraciones y las estrategias permite construir propuestas flexibles que contemplan las diversas formas de aprender de todos y cada uno de los estudiantes” (p. 5), esto implica que los docentes estén en constante capacitación y evaluación de su práctica y quehacer, para asegurar una educación de calidad en igualdad de oportunidades y con la posibilidad permanente de la reflexión del quehacer docente, el cual redanda en procesos formativos de los estudiantes.

1.1.10. Validación didáctica

Los procesos de validación son importantes posterior a las propuestas de estrategias, diseños, materiales o recursos, ya que permiten realizar los ajustes pertinentes y transformaciones requeridas, para asegurar que los objetivos se logren cumplir. Así como lo refieren Calderón, Castañeda, Borja, Quitián y Suárez (2018):

la validación constituye un acto de valoración de una propuesta didáctica, que reconocerá el funcionamiento didáctico de la propuesta, en el nivel del diseño y en su evolución dentro de los escenarios naturales. Validar es una acción necesaria para garantizar calidad curricular y didáctica de propuestas profesoras (p. 58)

El proceso de validación didáctica cobra gran importancia en un ejercicio para corroborar y confirmar lo propuesto a nivel de la idoneidad y pertinencia para ser llevado a cabo en procesos de enseñanza aprendizaje, teniendo en cuenta posibles adaptaciones, ajustes y cambios para refinar lo planteado y asegurar su competencia formativa.

Las investigaciones cualitativas necesitan de este proceso, dado que permite definir la veracidad de la información abordada en el campo estudiado, así como lo señala Corral (2016) “los constructos de confiabilidad y validez se considerarán estándares de rigor científico, porque las estrategias de verificación deben ser parte integral de la investigación cualitativa” (p.197), de ahí la importancia de la validez referida a la idoneidad, la cual puede ser de dos clases: interna cuando los “hallazgos realizados en una investigación son creíbles (...) cuando los propios informantes y los lectores pueden reconocer su experiencia en ellos” (p.198), y externa, relacionada con la calidad de la información analizada, insumo de evolución en escenarios naturales y poblaciones que en contextos culturales y sociales se contemplan en la investigación.

Para el caso de este estudio se considera la validez interna y externa, con la finalidad de generar conocimiento en la didáctica de la danza con poblaciones diversas, en una perspectiva de todos y con todos.

1.1.11. Idoneidad y pertinencia didáctica:

En los procesos de validación, es fundamental tener claros los conceptos de idoneidad y pertinencia didáctica. La idoneidad es definida por diferentes autores desde el Enfoque Ontosemiótico del Conocimiento y la Instrucción Matemática, sin embargo, es posible adaptar su definición a cualquier tipo de propuesta didáctica; por lo tanto, Godino, Batanero y Font (2020) citados por Malet, Giacomone y Repetto (2021) la definen como:

el grado en que dicho proceso (o una parte del mismo) reúne ciertas características que permiten calificarlo como óptimo o adecuado para conseguir la adaptación entre los significados personales logrados por

los estudiantes (aprendizaje) y los significados institucionales pretendidos o implementados (enseñanza), teniendo en cuenta las circunstancias y recursos disponibles (entorno).

Es decir, que permite identificar y garantizar que exista una relación entre el aprendizaje y la enseñanza; en términos de competencia, adecuación didáctica, desarrollo de capacidades en el proceso formativo, teniendo en cuenta, características y particularidades del contexto, condiciones de los estudiantes, metodologías y prácticas docente; en torno a la planificación y el diseño didáctico.

De otra parte, en cuanto al concepto de pertinencia, es necesario aclarar que el término con el que se define hace referencia a la pertinencia de la calidad de la educación. Brito, Ferreiro y Garambullo (2017) la precisan “(...) como la relación entre la enseñanza, investigación y extensión de la cultura y la realidad social” (p. 5); tomando como referencia esta definición, es posible establecer una relación entre los términos idoneidad y pertinencia, dado que se articulan desde su congruencia y correspondencia, en este caso didáctica desde el proceso de validación.

1.2. Antecedentes

En términos de los estudios desarrollados con las temáticas de este estudio se encuentran a nivel local, nacional e internacional, los siguientes:

A nivel local se encuentra la investigación de Blanco (2015), titulada “La danza en la inclusión educativa: estudio de los proyectos, prácticas, programas y/o experiencias dancísticas con población con discapacidad en instituciones de educación de Bogotá”, la cual tuvo como objetivo describir las orientaciones y perspectivas pedagógicas de las diferentes modalidades de acercamiento dancístico que contribuyen al fortalecimiento de procesos

de inclusión educativa en población con discapacidad. Este estudio evidenció que la danza como área de formación se encuentra en experiencias iniciales y que en las instituciones educativas la danza no es un área de formación contemplada en el currículo del estudiante con discapacidad.

En Bogotá, también, se ubica el estudio de León-Suárez (2021), titulada “La salvación de la escucha: didáctica de lo bello. configuraciones didácticas para la formación de sujetos discursivos escuchantes” tesis doctoral, cuyos objetivos fueron postular componentes de la formación de la escucha en diversos contextos educativos y sociales, así como proponer configuraciones didácticas de la escucha necesarias para la formación de sujetos discursivos escuchantes.

De otra parte, se encuentra el estudio sobre “Requerimientos didácticos para el diseño de Ambientes de Aprendizaje Accesibles y Afectivos (AAAA) para formar profesores de niveles iniciales en experiencias estéticas con el lenguaje, el arte y el acogimiento de la diversidad FASE – 1 - , desarrollado por Blanco, Calderón y Borja (2021), el cual tuvo como objetivo establecer requerimientos didácticos que se articulan en el diseño y evolución de AA accesibles y afectivos para formar profesores de niveles iniciales en y para el desarrollo de experiencias estéticas con el lenguaje, las artes y el acogimiento de la diversidad.

Otro estudio es “Propuesta Pedagógica aplicada en danza para niños de 9 a 14 años con limitación auditiva” de la Corporación Minuto de Dios, cuyo objetivo fue desarrollar una propuesta pedagógica desde la danza para niños con limitación auditiva como alternativa de socialización en el Colegio Filadelfia. Esta investigación concluyó que una propuesta pedagógica aplicada a esta población es una alternativa de socialización, la cual debe

contemplar aspectos como las condiciones de los niños, teniendo en cuenta una metodología mediada por la Lengua de Señas que responda a las capacidades de la población infantil. (Gutiérrez, 2012).

Así como el proyecto de Riveros, et al. (2022), denominado “La magia de la literatura como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo integral, la interacción y la participación, en el marco de la inclusión y la equidad en la educación, en tiempos de pandemia COVID - 19. en niños de educación inicial” Identificar la incidencia de la experiencia: “La magia de la literatura como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo integral, la interacción y la participación, en el marco de la inclusión y la equidad en la educación, en tiempos de pandemia COVID - 19” en las niñas y los niños de nivel Jardín 03 de la Institución Educativa INEM Santiago Pérez de Tunjuelito – Bogotá.

A nivel nacional, se encuentra la investigación “Propuesta didáctica para estimular las capacidades coordinativas mediante danzas folclóricas colombianas en estudiantes de grado cuarto y quinto de la Institución Educativa Técnica José Benigno Perilla del Municipio de Somondoco, Boyacá”, un estudio sobre la didáctica y la danza que tuvo como objetivos específicos: realizar una exploración bibliográfica de los elementos teóricos para el planteamiento de una propuesta didáctica adaptada al contexto de los niños del colegio, diseñar una propuesta didáctica tomando la danza folclórica como medio para estimular las capacidades coordinativas y establecer métodos evaluativos que permitan diagnosticar y realizar seguimiento del proceso. (Alfonso y Carranza, 2013).

Además, se ubica el proyecto de Arias y Ayala (2018) titulado “Estado a nivel Nacional de la formación de pedagogía infantil en y para la diversidad” de la Alianza de instituciones para el Desarrollo de la Educación y la

Tecnología en Colombia – AIDECT - el cual tuvo como propósito establecer tendencias nacionales de formación docente en pedagogía infantil para orientar los programas de formación de profesores en y para la diversidad en Colombia.

También, se encuentra el estudio de Bonilla, Carranza, Castro, Gil-Chaves, León, Romero, Sánchez y Suárez. (2017). Arquitectura de validación de diseños didácticos para la formación de profesores de matemáticas. *Revista Colombiana de Educación*, (73), 235-260. Artículo derivado de la investigación “Desarrollo didáctico y tecnológico en escenarios didácticos para la formación de profesores que acogen la diversidad”, la cual se planteó desde “una perspectiva teórica del diseño universal y una posición ético-política de una educación matemática con todos”.

Otra investigación es la de Calderón, López y Mota, Escalante Herrera, Saiz Roldán y León Corredor (2016). Modelo de validación ARTER-NATIVA de objetos virtuales de aprendizaje en escenarios naturales de Universidad Distrital Francisco José de Caldas. En este estudio la validación utilizó “categorías analíticas de carácter didáctico –aunadas a las propias de las TIC y a las de la atención a la diversidad étnica, sociocultural y funcional– para dar cuenta de las distintas aristas pedagógicas-didácticas del fenómeno en cuestión –preparación y uso de OVA en clase– y consecuente modelización del fenómeno referido”.

Asimismo, Calderón, Castañeda – Peña, Borja, Quitian y Suárez. (2018), publican el artículo titulado “Instrumentos para validar Ambientes Didácticos de Aprendizaje (ADA) para la formación de profesores de lenguaje y comunicación en y para la diversidad: una herramienta en la didáctica del lenguaje”. “En el marco de una arquitectura para validar ADA, se sugieren instrumentos para validar diseños didácticos contruidos desde

la teoría del diseño, así como la inteligibilidad mutua, rectora de las comunidades de práctica que forman profesores de LyC. El resultado, es una batería de instrumentos cualitativos y cuantitativos que tienen como función valorar el ADA”.

En cuanto a los antecedentes internacionales se encuentra el proyecto “Utilización del baile en la educación física adaptada de la población con discapacidad auditiva” del Sistema Universitario Ana G Méndez, Universidad Metropolitana, Puerto Rico, cuyo objetivo fue explorar diferentes estudios acerca de los beneficios de la educación física adaptada y el baile en el desarrollo de los estudiantes con alguna discapacidad auditiva. (Vázquez, 2011).

Otro estudio es el de Sánchez Trasobares (2019), denominado “La Expresión Corporal desde la Danza Creación: Aplicación de un proyecto en Educación Infantil” de la Universidad de Zaragoza, cuyo objetivo fue comprobar si niños de 5 años eran capaces de adquirir y ampliar sus habilidades motrices básicas y enriquecer su motricidad expresiva desarrollándose personalmente en los ámbitos cognitivo, social y motriz, y concluyó que a través de la danza se desarrollan las habilidades expresivas de los estudiantes, se enriquece su motricidad expresiva, posibilitó entender su cuerpo, favoreciendo las relaciones colectivas y el desarrollo integral.

De igual forma, a nivel internacional se cuenta con el Proyecto ACACIA, Módulo Cultiva (2015-2018) enfocado a generar orientaciones y modelos pedagógicos y didácticos por medio de la creación de diseños didácticos accesibles con incorporación de la afectividad del estudiante, y un Modelo para desarrollo didáctico en cooperación y desarrollos direccionados a poblaciones vulnerables.

Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo

2.1 Tipo y Diseño de Investigación

Este estudio tuvo un enfoque cualitativo, con diseño Investigación Acción Participativa – IAP – y teniendo en cuenta sus momentos esta validación consideró la configuración de observación, planeación, desarrollo y ajuste en el cual se postuló la propuesta didáctica con el fin de transformar el contexto estudiado. Por lo tanto, para este caso, se aborda desde las fases de: 1) una perspectiva práctica centrada en el diseño de la didáctica de la danza; 2) el proceso de desarrollo llevado a cabo en las fases I y II y 3) los hallazgos contemplados en la validación desde una perspectiva de reflexión y análisis y 4) el refinamiento de la propuesta con la perspectiva de una danza para todos y con todos.

2.2 Población o entidades participantes

Equipo investigador (4) profesores, profesores titulares (2) de una fundación y Centro de Desarrollo Infantil en Bogotá, (1) joven investigadora (1) y 3 pasantes programa Delfín.

2.3 Definición de Variables o Categorías

Tabla 1.

Categorías de la validación de la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda.

Categoría General	Subcategorías	Referentes Teóricos
Didáctica	Didáctica de la danza Diseño didáctico Configuraciones didácticas phrónesis	Marín (2022) Acosta (2022) Casasola (2016) Fernández (2021) León Suárez (2021) Ávila, et al (2019) Camacho (2020)

		León (2022) Erramouspe (2020)
Danza	Danza Inclusiva DanceAbility	Acosta (2020) Agüero (2018) Caballero (2016) Martín (2017) Tarazona (2020) López y Mendoza (2021) Gamboa (2016) Brugarolas (2016)
Niños y niñas	Población infantil sorda	MEN (2017) INSOR (2023) Unesco (2026)
Educación	Educación Inclusiva Diversidad Para todos y con todos	MEN (2017) Martín (2022) Fernández (2021) Crisol (2019) Niño, Morán y Fernández (2018)
Validez	Validación didáctica Idoneidad Pertinencia Interna - externa	Calderón, et al (2021) Corral (2016) Malet, Giacomone y Repetto (2021) Brito, Ferreiro y Garambullo (2017)

Nota: Esta tabla muestra las categorías y subcategorías de la validación de la propuesta didáctica.

2.4 Procedimiento e Instrumentos

Tabla 2.

Etapas y momentos del procedimiento de la investigación

Objetivo general del Proyecto	Etapas	Momentos	Acciones	Resultados
Validación de una didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil Sorda	Etapa 1.	Momento 1: Montaje del diseño de la validación	Configurar el sistema de validación con categorías, unidades de análisis e instrumentos.	Sistema de validación
		Momento 2: Revisión del conjunto de referentes epistemológicos, metodológicos y didácticos formulados para la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil Sorda. Revisión conceptual.	Revisar los referentes didácticos formulados para la propuesta didáctica del aprendizaje de la danza. Revisión conceptual.	Ajuste de los requerimientos de acuerdo con la revisión realizada.
		Momento 1: Recogida de la experiencia del diseño de la propuesta realizada y su	Proponer instrumento para la valoración del proceso e identificación	Identificación entre las relaciones de las

	Etapa 2.	contrastación con las categorías.	de aspectos evolucionados, teniendo en cuenta los obstáculos.	hipótesis propuestas y el desarrollo de la evolución. Identificación de los aspectos de refinación en el diseño.
		Momento 2: Refinamiento del diseño y preparación de la evolución.	Refinar diseño y preparar la evolución.	Diseño refinado y preparación de la segunda evolución.
	Etapa 3.	Momento 1: Triangulación de los resultados del análisis, contrastación y teoría.	Contrastar hallazgos para revisión con el diseño planteado	Aspectos a considerar para configuraciones didácticas.
		Momento 2: Definir configuraciones didácticas a evolucionar en la propuesta	Considerar requerimientos didácticos para configuraciones de la propuesta	Concretar configuraciones didácticas para su evolución

Nota: La tabla 2 muestra las etapas del procedimiento investigación.

2.5 Consideraciones Éticas

Teniendo en cuenta el Artículo 11 de la Resolución 008430 de 1993 – Ministerio de Salud de Colombia -, esta investigación se declara Sin Riesgo. Por cuanto:

1) Se trata de un estudio de tipo didáctico en el que se emplean datos documentales (textos, videos, materiales) que no comprometen relación directa o intervenciones que afecten aspectos físicos, biológicos, sociológicos, psicológicos de poblaciones específicas.

2) Los participantes profesores en lenguaje, en artes, en educación infantil, expertos en danza inclusiva, estudiantes para profesor y de arte como comunidad de diálogo interdisciplinaria no se afectan en su integridad física, moral o psicosocial, por cuanto este estudio no compromete ningún tipo de experimentación o intervención que afecte aspectos personales o sus condiciones particulares.

Esto por cuanto la metodología cualitativa se enfoca el estudio del diseño didáctico elaborado y en el potencial del mismo para el aprendizaje de la danza con población infantil diversa desde una educación para todos y con todos. En cuanto a aspectos éticos y bioéticos de investigación, es

necesario declarar que el presente estudio no aplica para compromisos relacionados con afectaciones médicas, biológicas o tecnológicas en seres humanos. Se trata de una investigación educativa que compromete principios y prácticas relacionadas con la investigación social en general. Por esta razón, se acoge a los principios propuestos en la Declaración de Singapur sobre la Integridad de la investigación, elaborada en el Marco de la 2a Conferencia Mundial sobre Integridad en la Investigación, 2010. En este sentido, destacamos los principios de honestidad, responsabilidad y buenas prácticas en el uso de la información previamente recolectada en la Propuesta didáctica para la danza que promueva la inclusión de población infantil.

3. Los beneficios que ofrece esta investigación a los participantes:

a) Para el equipo investigador el desarrollo de su competencia investigativa en la didáctica de la danza, el lenguaje y de las artes y su relación con poblaciones infantiles diversas.

b) Para los estudiantes para profesor y de arte la formación didáctica en el diseño y la validación de la propuesta didáctica de la danza y su relación con una educación para todos y con todos.

c) Para la comunidad educativa en general, el contar con un sistema de requerimientos didácticos validados y la evaluación de la evolución de la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza con población infantil diversa.

2.6 Alcances y limitaciones

En términos de los alcances, esta investigación para el proyecto 1, realizó la revisión documental en el marco de las categorías ya definidas en el programa de investigación y en la definición de la propuesta didáctica,

con el fin de orientar su proceso de refinamiento, en esta lógica; i) se realiza la sistematización de dichos documentos encontrados los cuales a su vez se analizan para robustecer la fundamentación conceptual y teórica, ii) el diseño y sus fases desarrolladas en la metodología IAP, se constituyen en la para llevar a cabo el proceso de validación de la propuesta, teniendo en cuenta las categorías establecidas y las acciones planteadas en cada momento, iii) La vinculación de joven investigadora al proyecto como apoyo importante al estudio, iv) (Apropiación social del conocimiento para el fortalecimiento o solución de asuntos de interés social) Laboratorio de formación para docentes: didáctica de la danza con población infantil diversa En términos, generales los alcances permiten refinar la propuesta en términos metodológicos y en articulación al DUA y la danza inclusiva. En cuanto a las limitaciones se podría situar los pocos estudios realizados en validación didáctica, a partir del rastreo de los antecedentes.

Capítulo 3 - Resultados

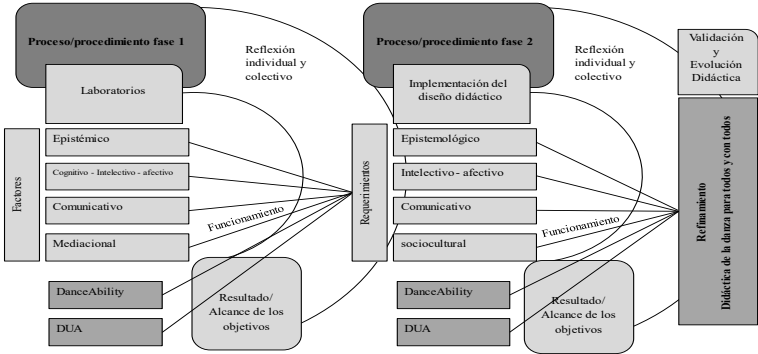
Teniendo en cuenta el objetivo general validar pertinencia e idoneidad del diseño de la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza inclusiva con población infantil Sorda y los objetivos específicos se presentan los hallazgos, en términos de:

i) Analizar la relación entre el diseño didáctico para el aprendizaje de la danza inclusiva y los resultados alcanzados en la propuesta se desarrolla la etapa 1., del procedimiento con los momentos 1 y 2 referidos a la configurar el sistema de validación con categorías, unidades de análisis e instrumentos y la revisión de los referentes didácticos formulados para la propuesta didáctica del aprendizaje de la danza, a través de una indagación conceptual en diálogo con el montaje del diseño de validación y de los cuales se obtiene el sistema de validación de la propuesta.

En esta línea se retoma el análisis de la Fase I, en la cual se realiza la observación y planeación con la población infantil sorda en inclusión en una institución educativa de Bogotá, y se configura el diseño, teniendo en cuenta teorías didácticas, las características de la danza y la población infantil sorda, con el fin de definir los factores didácticos a considerar en esta etapa (Blanco-Vega, León-Suárez, Avellaneda y Calderón, 2018).

Así como la Fase II, llevada a cabo en el 2019, se analiza la implementación del diseño didáctico basado en la danza inclusiva gestado en la Fase I, y en línea a la IAP, a través de los registros de observación y el desarrollo de los laboratorios corporales que generaron la puesta en escena como resultado del proceso, considerando el ajuste de factores didácticos a requerimientos didácticos (epistemológico, intelectual-colectivo, comunicativo y sociocultural), articulados a la danza inclusiva desde el DUA y la técnica DanceAbility. Esta revisión de las Fase I y II y de referentes sobre estudios desarrollados en los últimos 5 años para actualizar las categorías del proyecto, permitieron definir el siguiente sistema de validación:

Figura 2.
Sistema de validación didáctica diseño de la propuesta



Nota: esta figura muestra los factores contemplados en la fase I y los requerimientos en la Fase II como etapas a priori y a posteriori del diseño de la propuesta didáctica

En este sentido, el sistema de validación responde a un ciclo recursivo que contempla varias instancias: i) el diseño didáctico planteado en el 2018; ii) su implementación, iii) resultados de su evolución, iv) validación del diseño desde lo propuesta en la fase a priori y la a posteriori y v) refinamiento del diseño o metadidáctica.

En términos de la revisión conceptual de los referentes epistemológicos formulados en la propuesta didáctica del aprendizaje de la danza, se construye una matriz de sistematización de datos, con descriptores que permiten registrar información relacionada con las categorías establecidas para la validación (tabla 1.), con la finalidad de refinar el marco conceptual, al actualizar la teoría como soporte epistemológico. A continuación, la tabla 6, muestra la organización de los datos recolectados:

Tabla 3.

Descriptores matrices de sistematización de estudios

Descriptor	Descripción
Tipo de documento	Tesis de pregrado, maestría y doctorado; artículo; monografía; libros.
Lugar/año de publicación	Intervalo de 2018-2023; países donde se publicó.
Metodología	Diseño, enfoque, técnicas e instrumentos de recolección de datos.
Resumen	Descripción de los documentos.
Palabras clave	Conceptos clave.
Bibliografía	Referencias bibliográficas que pueden ser de utilidad.
Categoría	Categoría con la que se relaciona el documento.
Concepto de categoría	Concepto de la categoría relacionada.

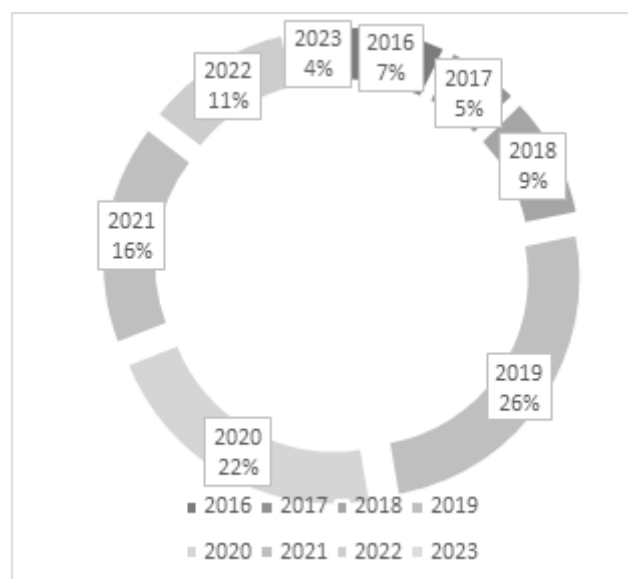
Nota: en esta tabla se muestran los descriptores definidos para la indagación de referentes epistemológicos de actualización de la propuesta y su descripción.

Teniendo en cuenta el análisis realizado, se precisan datos según informe de Parra (2023) que se recolectaron 55 documentos relacionados con las categorías establecidas para este estudio (configuración didáctica,

validación didáctica, diseño didáctico, requerimientos didácticos, didáctica de la danza, educación inclusiva, educación para todos y con todos, idoneidad y pertinencia didáctica, danza inclusiva, danceability, Diseño Universal para el Aprendizaje y Población infantil diversa), de los cuales 33 se ubicaron en el ámbito internacional, 15 en el nacional y 7 en el local, con escritura en inglés y español. Asimismo, se contó con la periodicidad de revisión desde el año 2018 al 2023 y se infiere que en los años que más se encuentran referentes es entre el 2019 y 2020.

Figura 3.

Estudios publicados en el periodo 2018-2023



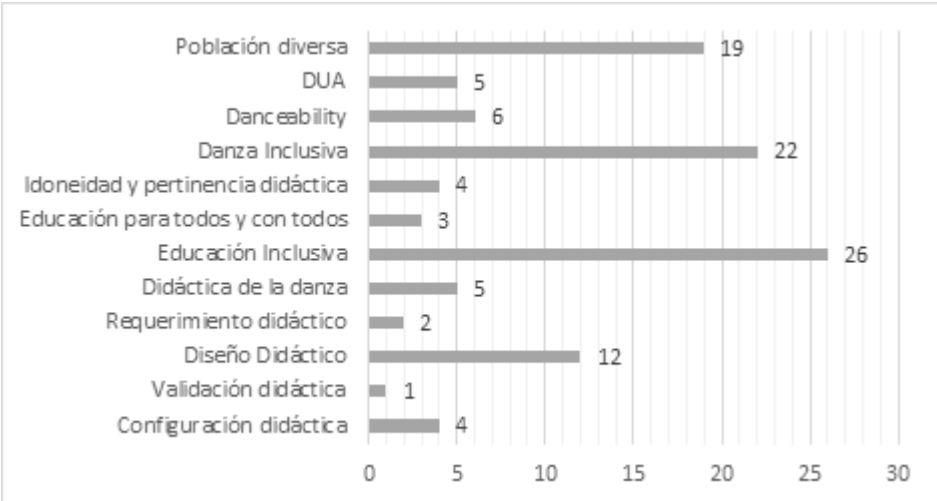
Nota: datos tomados del Informe de Parra (2023)

En cuanto a la prevalencia de documentos según las categorías la figura 3, muestra que los textos en el período revisado con mayor prevalencia son los relacionados con las categorías: educación inclusiva, danza inclusiva, población diversa y diseño didáctico, temáticas que en los últimos años se han abordado como campo de conocimiento en el marco de investigaciones globales. Esto indica un interés de profundizar sobre la

danza inclusiva, procesos de inclusión con perspectiva de acogimiento a la diversidad y una proyección de conocimiento metadidáctico enfocado a una educación para todos y con todos. La siguiente tabla presenta los documentos relacionados con las categorías revisadas:

Tabla 4.

Documentos encontrados por categorías de validación

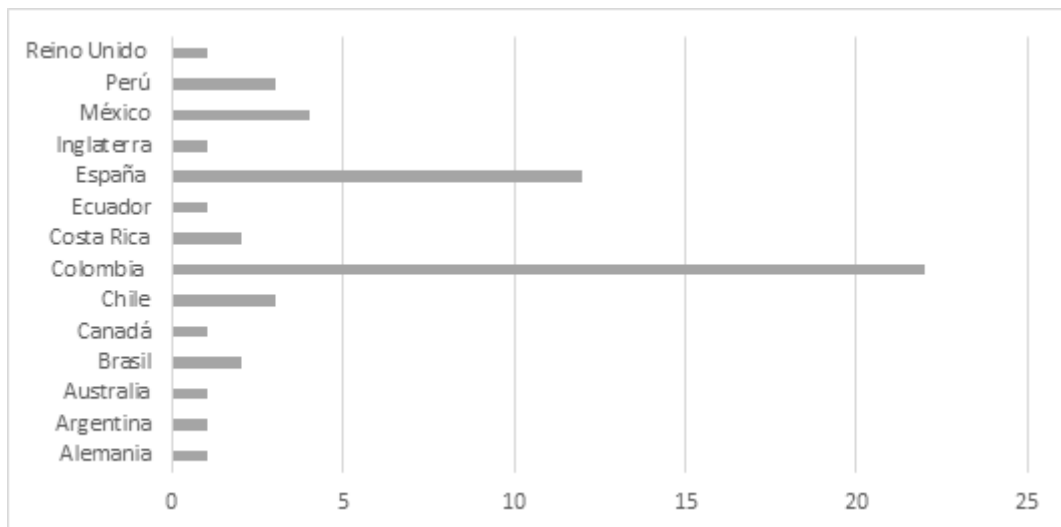


Nota: datos según categoría y número de documentos encontrados, fuente Informe Parra (2023)

De otra parte, la siguiente tabla 4, muestra los países en los que se ubican referentes epistemológicos indagados y se concluye que Colombia y España son los estados que presentan estudios desarrollados con “las categorías de danza inclusiva, danza aplicada a la educación inclusiva, barreras comunicativas en las artes, habilidades y características del desarrollo de personas sordas y su relación con la danza, y políticas públicas de inclusión” (Parra, 2023, p.30). Es importante señalar que se destacan, también, países como Brasil, Costa Rica, Argentina, México y Perú, en el estudio de las categorías revisadas. Así como el Reino Unido, Alemania e Inglaterra, enfocados a reconocer la pedagogía de la danza, estrategias de danza inclusiva, la danza y la discapacidad, metodologías dancísticas, entre las que se encuentra CanDoCo y Danceability.

Tabla 5.

Relación países con estudios y categorías de validación

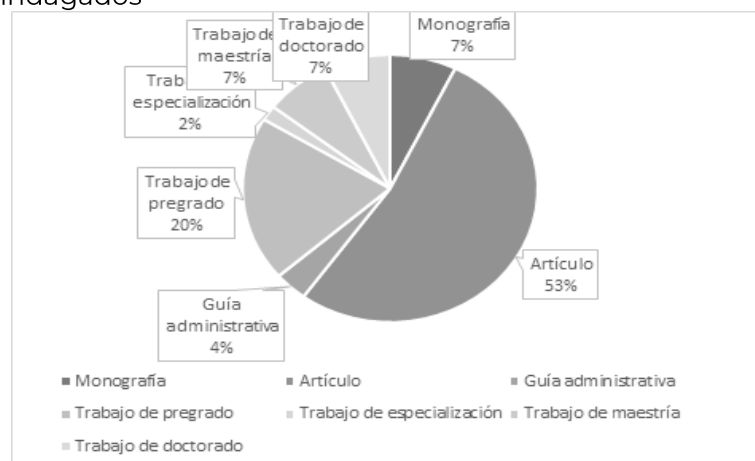


Nota: Países con estudios relacionados con las categorías de validación (Parra, 2023)

En esta línea, se precisa que el tipo de documentos recolectados se caracterizan por; i) artículos científicos que abordan categorías de danza inclusiva, población diversa, arte e inclusión y DUA, trabajos de pregrado y posgrado (especialización, maestría y doctorado) direccionados a temáticas de diversidad, modelos pedagógicos y discapacidad, estrategias artísticas en la educación inclusiva, didáctica de la danza y didáctica en el currículo articulados al arte.

Figura 4.

Tipos de referentes indagados



Nota: datos tomados del Informe de Parar (2023) sobre el tipo de documentos recolectados

Teniendo en cuenta la revisión relacionada previamente, según Parra (2023), en términos de la categoría educación inclusiva, el campo de investigación se ha ampliado, en perspectiva de acogimiento a la diversidad, y en el caso de la danza de las diversas corporeidades en el aula. Por lo tanto, esta temática en el marco conceptual del estudio de validación plantea las nuevas miradas y se refina para este estudio. De otra parte, la temática del DUA ha tomado un gran interés investigativo como herramienta base de diseños didácticos en la planeación de intervenciones pedagógicas que propician ambientes de aprendizaje accesibles y afectivos al reconocer intereses, necesidades, contextos, habilidades y talentos de cada estudiante en los espacios educativos.

La categoría danza, también ha tomado fuerza como campo de conocimiento a estudiar, desde el rol docente, el arte y su articulación con la educación inclusiva, considerando su perspectiva de dimensión humana y la cual hace un llamado a la experiencia estética de cada individuo como lo señala (Dewey, 1934 y Nussbawn, 2008). Y en cuanto a la categoría de la didáctica, los estudios se han centrado en pensarse una didáctica específica de la danza, aspectos relevantes a considerar en la validación, dada su importancia en la contrastación en el diseño de factores y requerimientos como campos de abordaje didáctico que consolidan, en este estudio una validación metadidáctica.

De igual para dar respuesta a este objetivo en cuanto a la revisión didáctica se acoge en el proyecto la movilidad entrante de 3 estudiantes de la Universidad de Michoacán, Programa Delfín, con el propósito de validar la pertinencia e idoneidad y aportar al refinamiento de la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza, a través de la contextualización del estudio, seminarios (danza inclusiva, DUA y didáctica) de formación y el desarrollo de

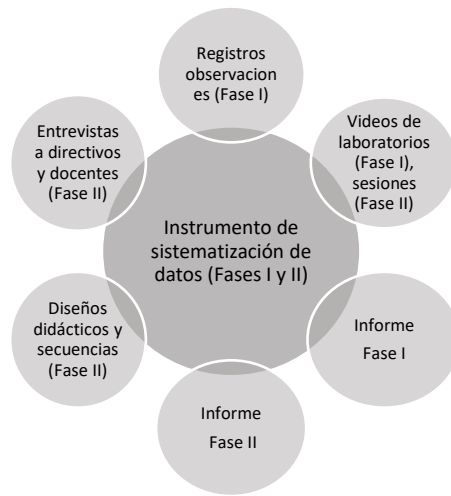
experiencias dancísticas articuladas a la perspectiva de danza inclusiva (danceAbility), diseño universal de aprendizaje y el diseño didáctico, en 2 instituciones educativas de educación inicial con población diversa en Bogotá.

De esta acción se define, en términos evaluativos que: i) los principios del DUA se deben articular al ejercicio didáctico, ii) la observación es un escenario de reconocimiento de capacidades, intereses y expresiones corporales a considerar en el proceso formativo, iii) la participación de todos y con todos es vital en un espacio dispuesto para el cuerpo y sus manifestaciones libres para ser, reconocerse asimismo y a los otros: iv) el trabajo en equipo es un principio base a relacionar en danza inclusiva y su didáctica específica para dar cuenta de su propio fin; y v) la reflexión, como momento final para recoger apreciaciones, sentires, ideas y opiniones de los participantes, en este caso, niños y niñas en relación a su conexión corporal, con los otros, el docente y en relación al diseño didáctico propuesto.

Para dar respuesta al segundo objetivo específico sobre la contrastación del funcionamiento didáctico del diseño de la propuesta con las categorías definidas en esta, el rastreo previo y el análisis de las fases, así como la valoración del proceso e identificación de aspectos evolucionados, permite definir las relaciones de las hipótesis propuestas para determinar elementos de refinación del diseño, se contemplaron 2 instrumentos: 1) sistematización de datos recolectados (registros de observación, videos de los laboratorios y sesiones – Fase I y II), entrevistas a directivos y docentes – Fase II – diseños y secuencias (Fase II) e informes de las Fases I y II (Ver Anexo 1 y 2) , a saber:

Figura 5.

Datos sistematizados Fases I y II de la propuesta didáctica



Nota: configuración de datos del instrumento de sistematización

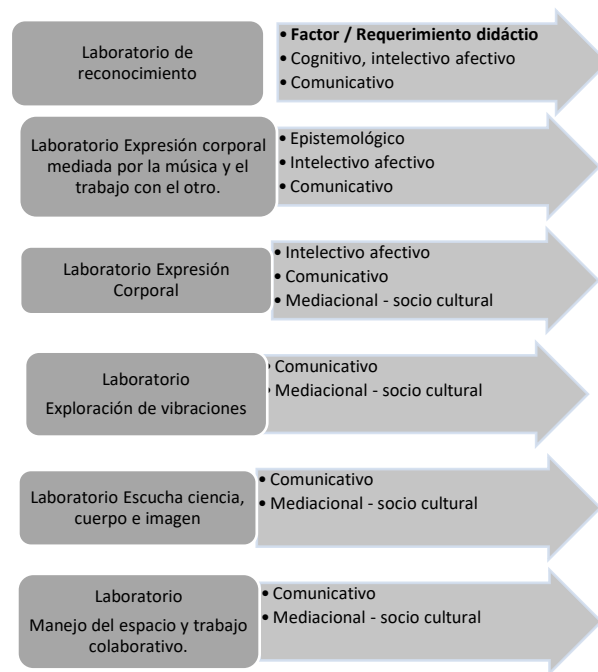
Y un segundo instrumento de análisis, en el cual se definen categorizaciones hermenéuticas de los registros de observación, videos y comparaciones de instrumentos de las fases I y II. Este ejercicio de validación en cuanto a las categorías a priori: didáctica, danza, arte, inclusión, persona sorda y lenguaje, permitió evidencia la pertinencia de lo planteado en términos epistemológicos, el diálogo con el factor definido en las fases I, presenta coherencia en términos de su consideración como aspecto de reflexión contemplado en el proceso formativo (Calderón, 2017) y que para este estudio de valoración cobran relevancia, dado que el campo de conocimiento específico de la danza, desde sus características responde a los contextos y necesidades de las niñas y los niños sordos en inclusión. Esto en diálogo con el factor cognitivo-intelectivo (fase I), el cual permite entender cómo la persona aprende y respeta condición, capacidades y corporalidad en una perspectiva de escucha, comunicación y libertad de expresión.

Así como con la perspectiva de requerimiento epistemológico (fase II), el cual consolida la evolución del factor, dado que lo sitúa en el diseño didáctico y sus componentes, específicamente en la reflexión docente investigador en el campo de la educación, las relaciones didácticas y el contexto de enseñanza aprendizaje, en este caso en el campo específico de la danza. En esta línea, este aspecto se valida en este estudio para ratificar la presencia, en el diseño de la propuesta, de las competencias argumentativas que configuran el conocimiento dancístico, como referente orientador de la acción didáctica desarrollado por el profesor y en articulación con las diversas relaciones entre contenido-docente-estudiante (León y Calderón, 2003, citadas en Blanco-Vega, León-Suárez, Avellaneda y Calderón, 2019).

De otra parte, en el campo de lo didáctico, también, se revisan los elementos articuladores entre los factores didácticos y los aspectos propios del DUA y DanceAbility, a través de los laboratorios planteados en la etapa a priori y a posteriori, a saber: i) De reconocimiento, ii) Expresión corporal mediada por la música y el trabajo con el otro; iii) expresión corporal, iv) exploración de vibraciones; v) Escucha ciencia, cuerpo e imagen y vi) Manejo del espacio y trabajo colaborativo, teniendo en cuenta la siguiente relación:

Figura 6.

Laboratorios versus factores y requerimientos didácticos (Fases I y II)



Nota: Contrastación de laboratorios con relación al DUA y DanceAbility en el marco de los factores y requerimientos didácticos del diseño (Fases I y II, 2018-2019).

Para este análisis se hace evidente considerar para el refinamiento cinco estrategias base de la metodología danza inclusiva articulada a DanceAbility, como son: i) círculo al iniciar cada sesión para generar el primer momento de encuentro y reconocer a los participantes, sus necesidades y expectativas, ii) definir una intencionalidad base para todos los participantes, en términos de un desarrollo de danza inclusiva que acoja todas las corporalidades diversas, desde la improvisación, iii) llevar a cabo deferentes formas de expresión y comunicación, por medio de ejercicios corporales, teniendo en cuenta un modelo libre que convoca al contacto o el movimiento, según el interés del participante; iv) uso de lenguaje simple o básico que sea claro, pautas que permita la comprensión del ejercicio corporal dancístico a ejecutar; y v) momento de cierre o círculo final en el cual se comparte y recapitula lo vivido para generar preguntas, socializar impresiones, percepciones, sentires y vivencias, elementos propios de una danza inclusiva, pensada para todos y con todos.

Por consiguiente, teniendo en cuenta esta revisión se da respuesta al 3er objetivo específico de refinar en términos de pertinencia e idoneidad la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza inclusiva con población infantil diversa, en relación con la validación de la propuesta didáctica en términos de lo idóneo, se evidencia que las características planteadas en el proceso enseñanza aprendizaje desde los factores y los requerimientos consideran los aspectos, necesidades y condiciones de los niños y las niñas sordas, a nivel metodológico desde los talleres-laboratorios planteados y su articulación con la metodología DanceAbility – danza inclusiva, aunque se requiere refinar elementos de los principios del DUA en el aula. Así como la pertinencia en el diálogo existente entre la didáctica y el proceso de formación que permite de manera suficiente resaltar la relevancia interna y externa en el planteamiento y con proyección a su evolución en escenarios naturales.

Capítulo 4 - Conclusiones

A partir del ciclo recursivo de validación desarrollado en este estudio sobre la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza con población infantil sorda en inclusión, es importante resaltar lo señalado por León y Calderón (2003) sobre la dinámica cambiante de las didácticas específicas, en este caso la del campo del conocimiento dancístico, dado los diferentes contextos, teniendo en cuenta que lo que prevalece sin transformación son los aspectos propios o fundamentales definidos como invariantes de los estudiantes, en su forma de aprender, según condiciones físicas, sensoriales y cognitivas. Y contemplar las variantes a partir de las mediaciones, recursos o ambientes de aprendizaje que acogen la diversidad y promueven una educación para todos.

Las singularidades se contemplan desde la relación docente-estudiante-contenido en la triada didáctica para evolucionar en los requerimientos didácticos entendidos, por las autoras mencionadas previamente, como los "elementos estructurales que constituyen el marco referencial del saber propio de la didáctica, o el referente orientador de tipo epistemólogo para el diseño didáctico, en sus distintos componentes" (p.300), un elemento orientador que convoca a la reflexión docente, las relaciones didácticas y el contexto específico base del proceso de enseñanza aprendizaje y sus propósitos formativos.

En esta línea la validación permite identificar la idoneidad, la pertinencia y la phrónesis didáctica como elemento propio del profesor puesto en escena en el escenario de la intervención pedagógica y ajustada en el proceso formativo, según las dinámicas emergentes, esto quiere decir los ajustes didácticos, dado que existen diferentes situaciones que al planearse no son contempladas, pero que pueden surgir en el diseño didáctico (Carrera y García, 2018, citados por León-Suárez, 2021). Por consiguiente, surge lo denominado prudencia didáctica como elemento de configuración del conocimiento didáctico del docente y pone en juego su experiencia, apropiación de la disciplina, el reconocimiento de los estudiantes, sus necesidades y capacidades, desde una perspectiva metadidáctica específica de la danza.

En cuanto al funcionamiento de los factores/requerimientos didácticos es importante precisar que:

- i) el epistemológico se cumple al contemplar y refinar, desde las últimas miradas, las categorías base del proyecto (didáctica, danza, población infantil diversa, educación inclusiva, validación y sus subcategorías) como soporte teórico que reconoce los saberes propios de los campos de conocimiento didáctico y específico de la

danza con la población infantil diversa y dialoga con el “contenido-profesor-contenido-estudiantes” (León y Calderón, 2003, p.305), en el diseño didáctico de la propuesta.

- ii) el Cognitivo-Intelectivo-Afectivo orientado al sujeto del aprendizaje, en este caso la población infantil Sorda y que en el refinamiento se consolida como diversa, el cual se plantea en el diseño con aspectos específicos para reconocer condiciones particulares, características intelectuales, socioafectivas, kinestésicas y culturales situadas en contextos, dispuestos para aprender por medio del cuerpo y gozar la experiencia de la danza como una expresión que comunica, socializa y respeta la cultura desde el reconocimiento de sí mismos y del otro, y la escucha.

En este requerimiento el refinamiento aborda contemplar elementos como: i) la composición articulada a la puesta en escena de un ejercicio corporal dancístico que requiere de recursos y materiales mediados por la improvisación, con la finalidad de desarrollar la imaginación y la creatividad; ii) Dinámica de movimiento libre y espontánea, espacio de creación corporal de la danza en relación con el espacio, el tiempo y los objetos como elementos de sentido para crear, encontrarse y construir colaborativamente o de forma individual, según el interés del participante; iii) la creación colectiva creativa a través de juegos corporales configura un aspecto de énfasis en el refinamiento, dado que es un escenario de motivación, desinhibición de movimientos corporales que invitan al disfrute y convocan los sentidos en la vivencia de la experiencia estética con la danza; iv) la interacción con

el entorno e internalizar la experiencia corporal dancística desde los sentidos, la percepción y el intelecto, con el fin de desarrollar habilidades motrices a través de un elemento sonoro (música, vibración, instrumento, entre otros) y v) la valoración, momento de compartir ideas, opiniones y aprendizajes, elemento pedagógico basado en la pregunta de reflexión y apreciación de los participantes en la experiencia con la danza, y soporte de ajuste del diseño didáctico en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- iii) el comunicativo relacionado con el intelectual afectivo se encuentra presente en todos los talleres laboratorio y es base articuladora del DUA y DanceAbility para llevar a cabo el proceso de aprendizaje con todos y para todos. En el refinamiento sitúa entender las formas de aprendizaje y comunicativas de los niños y las niñas con corporalidades diversas que les permitan la expresión libre de movimientos para configurar creaciones individuales y colectivas. Este requerimiento didáctico “estructura la interacción discursiva propuesta para el contexto del aula, en una situación particular de aprendizaje, a través del género discursivo pedagógico” (León y Calderón, 2003, p. 306), por lo tanto, contempla la idoneidad didáctica del campo de conocimiento, la danza inclusiva y sus formas propias de comunicación, el aula como escenario de encuentro y comunicación entre estudiante-profesor-pares, el cual requiere de pautas e instrucciones.
- iv) El sociocultural base en el refinamiento desde la perspectiva del DUA y DanceAbility en diálogo con la danza inclusiva, dado que relaciona lo epistémico, lo cognitivo intelectual-afectivo y por

supuesto lo comunicativo para favorecer en el aula una educación para todos y con todos que acoge la diversidad, respecta los procesos de aprendizaje de los estudiantes y reconoce sus formas de adquirir y construir el conocimiento de forma individual y colectiva, esto quiere decir los invariantes para definir los invariantes en ambientes de aprendizajes creativos, recursos, instrumentos, materiales y mediaciones necesarias, según los contextos y condiciones.

Otro refinamiento importante definido en la validación es enlazar, de forma amplia, a los elementos de danza inclusiva-DanceAbility los principios del Diseño Universal de Aprendizaje como son las formas de: i) representación, en relación a percepción según las características de los estudiantes, lenguaje, símbolos y comprensión y en relación con el requerimiento intelectual afectivo y comunicativo; ii) acción y expresión, componentes referidos a los recursos, medios de comunicación, métodos y acompañamiento al proceso formativo, enmarcado en el requerimiento comunicativo, intelectual-afectivo y sociocultural; y iii) motivación como principio dinamizador del interés en aprender con libertad, autonomía y capacidades individuales y grupales para expresar movimientos corporales en la danza y fomentar el desarrollo de la creatividad, la imaginación, la espontaneidad y la improvisación como expresión estética sensible del ser. Características relacionadas directamente con énfasis en el requerimiento intelectual afectivo y comunicativo.

En síntesis la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza con población infantil sorda presenta idoneidad y pertinencia y se focaliza en la proyección de su evolución desde su refinamiento para definir su incidencia en el proceso formativo de niños y niñas de diversas corporalidades y hace

evidente la relación metadidáctica de la danza, espacio de reflexión y prudencia didáctica, entendida como el escenario en que se pone en juego en cuanto a la idoneidad didáctica del profesor en relación a la disciplina, su saber y los estudiantes, la phrónesis (León-Suárez, 2021) en el diseño, al interrelacionar los componentes de la danza inclusiva: sensación, espacio, tiempo, relación dialógica y diseño con los principios del DUA, DanceAbility y los requerimientos didácticos.

4.1. Cumplimiento de los objetivos del proyecto

Los objetivos previstos en este estudio se cumplen en su totalidad, ya que se valida la pertinencia e idoneidad del diseño de la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza. Validar pertinencia e idoneidad del diseño de la propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza inclusiva con población infantil Sorda, a través de análisis de del diseño didáctico y los hallazgos obtenidos en las Fase I y II – 2018-2019, con el fin de contrastar su funcionamiento didáctico con las categorías definidas y así refinarla para su evolución, en la siguiente etapa del programa de investigación.

4.2. Aportes al as líneas de investigación del grupo y a los ODS

En cuanto a los aportes de la investigación a la línea de investigación currículo, didáctica e innovación del grupo de investigación en educación y escenarios de construcción pedagógica – GIEEP – se sitúa en ampliar la perspectiva de la didáctica específica, en este caso de la disciplina artística danza, en términos de requerimientos didácticos validados que enriquezcan el currículo del programa de Licenciatura en Educación Infantil y Licenciatura en Educación Infantil, a través de contribuciones a los PAC y a

los resultados de aprendizaje en perspectiva de inclusión y acogimiento a la diversidad. Así como a la línea de pedagogía y diversidad, dado que este campo de conocimiento aborda el enfoque de una educación para todos y con todos desde su relación con poblaciones infantiles diversas.

De igual forma, este sentido, el proyecto aporta al objetivo de Desarrollo Sostenible - ODS-4 – Educación de Calidad – el cual propende por garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y a las Metas Colombia 4.5 - No Discriminación en la Educación. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y 4.7. Educación para la Ciudadanía Global (De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles), ya que la validación de la propuesta arroja las bases para su evolución en escenarios naturales y el reconocimiento de aportes desarrollados en el campo de la didáctica, la danza, la educación inclusiva y una educación que asegura la participación de todos y con todos. Así como tributar a la didáctica específica de la danza que impacte al quehacer docente en el aula y transforme el desarrollo integral de la población infantil participante en el estudio, así como el conocimiento del campo en el equipo investigador, con el fin de asegurar una educación de calidad y sostenible.

4.3. Impacto del Programa de Investigación

El Programa de Investigación. Didáctica de la danza para todos y con todos: un campo de estudio y aprendizaje con población infantil diversa. Proyecto 1. Validación de una didáctica para el aprendizaje de la danza que

promueva la inclusión de población infantil Sorda impacta al programa de Educación Infantil al aportar al perfil de egreso, a la identidad del educador, su formación pedagógica (conceptual y metodológica) y al compromiso con las infancias al transformar realidades educativas con un enfoque inclusivo y de derechos, asimismo, contribuye al programa de Educación Especial, en el perfil del educador, a la eliminación de barreras que se presentan para la inclusión, a través de la formulación de herramientas pedagógicas investigativas y didácticas. De igual forma, este estudio se articula a los campos académicos (mallas curriculares), de la siguiente manera: i) Transversales a las Licenciaturas de Educación Infantil y Educación Especial: Currículo, Fundamentos de didáctica y Fundamentos de pedagogía y ii) Disciplinarias: para Educación Infantil, los cursos de Electivas de profundización en Expresión dramática, Expresión Musical y Expresión plásticas y visuales, y en Atención a la diversidad en la Educación Infantil y para Educación Especial a los cursos: Barreras socioculturales que impiden una educación inclusiva, Diseño currículo flexible y diverso con orientaciones en aprendizaje basado en proyectos y Modelo Educativo Inclusivo con Orientación en Aprendizaje Basado en Proyectos.

4.4. Producción asociada al proyecto

Informe Final, Resumen Analítico de Investigación – RAI -, (2) artículos postulados a revista Q2 y Scopus, Capítulo de Libro, (2) ponencias en eventos científicos, (1) participación como panelista en evento académico, recurso audiovisual de danza inclusiva, Informe Final Joven Investigadora y (Apropiación social del conocimiento para el fortalecimiento o solución de asuntos de interés social) Laboratorio de formación para docentes: didáctica de la danza con población infantil diversa.

4.5. Líneas de trabajo futuras

En términos de las líneas futuras se espera evolucionar la propuesta didáctica de la danza para todos y con todos refinada a partir de la validación con docentes de educación inicial y población infantil de diversas corporalidades, por medio del proyecto 2, en el Programa de Investigación para el 2024, por medio del desarrollo de las configuraciones didácticas validadas, el análisis de la frónesis (la idoneidad, las variaciones y las adaptaciones) didácticas de la propuesta mediante la contrastación en escenarios naturales y evaluarla como instancia de transformación e incidencia en el proceso de enseñanza en un ambiente de aprendizaje accesible y afectivo y de acogimiento a la diversidad.

Anexos

Anexo 1. Matriz de Sistematización, rastreo documental de investigaciones nacionales e internacionales.

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN																												
Rastreo de investigaciones Nacionales e Internacionales																												
No	Tipo de documento	Autor	Fecha de consulta	Lugar de publicación / Año	Título	Metodología	Resumen	Palabra clave y lo categoría 1	Palabra clave y lo categoría 2	Palabra clave y lo categoría 3	Palabra clave y lo categoría 4	Palabra clave y lo categoría 5	Base de datos	Bibliografía 1	Bibliografía 2	Bibliografía 3	Bibliografía 4	Bibliografía 5	Categoría	Concepto de categoría	Quién registró	Vínculo recuperación						
1	Artículo	Lina Cármez Astrid Ramírez Yury Ferrer	11/04/2023	Colombia, 2021 Bogotá	El arte danzario como eje en la educación inclusiva	Enfoque: Cualitativo Diseño: Investigación Acción Instrumentos y técnicas: análisis documental, planeaciones de talleres, Observación participante	En la actualidad, el empoderamiento de la educación inclusiva en Colombia, sigue enfrentándose a distintas líneas de acción y pensamientos, encaminadas a satisfacer las necesidades de discapacidad de cierta población con miras a generar acciones de inclusión en el aula de clase. El objetivo de este artículo es tomar en consideración diversas miradas tejidas	Educación Incluyente	Danza	Cuidadores	Arte danzario	estrategia pedagógica	Google Académico	Agudelo, M. &. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. Movimiento y salud. Obtenido de http://riberdis.cedd.net/handle/118114889	Hernández, E. &. (2016). Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. El Ágora U.S.B.	Nicolás, G. V. (2010). La danza en el ámbito de educativo. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/345732283009	Quintana, R. (2013). La Danza en las dimensiones del Ser Humano y los contenidos escolares. Plumilla Educativa.	Vaillant, D. (2011). Preparing teachers for inclusive education in Latin America. Prospects. Obtenido de http://dx.doi.org/10.1007/s11125-011-9196-4	Educación Inclusiva	Diseño didáctico (planteamiento o de estrategia de pedagogía desde el arte de la danza)	Población Infantil Diversa	Políticas de Inclusión en Colombia	Aspectos clave para el diseño desde la inclusión	Rol del docente	¿Qué es la danza?	Arte Danzario como elemento de Inclusión	Kiara Parra	https://revista.redipe.org/index.php/1/articulos/view/1404/1319

Anexo 2. Categorías para el análisis en el marco del sistema de Validación del diseño.

-  **Danza**
 - Fenómeno sociocultural y arte
 - Como valor y medio de expresión
 - Cuerpo y acción
 - Como experiencia y práctica social
 - Formación integral
 -  **Didáctica de la danza**
 - Preguntas sobre la didáctica de la danza
 - Como enseñanza-aprendizaje
 - Caracterización en la investigación
 -  **Danza inclusiva**
 - Práctica social mediada por el cuerpo
 - Conocimiento didáctico de la danza inclusiva
 - Didáctica de la danza inclusiva
 -  **DanceAbility**
 - DanceAbility
 - Metodologías de DanceAbility
 - Improvisación
 -  **Inclusión**
 -  **Educación inclusiva**
 - rol del docente
 - Currículo
 - Perfil estudiante
 - DUA USO EQUIPARABLE
 - DUA USO FLEXIBLE
 - DUA USO SIMPLE Y FLEXIBLE
 - DUA Información perceptible
 - DUA Tolerancia al error
 - DUA Poco esfuerzo físico
 - DUA Tamaño y espacio
 - Qué es
 - Caracterización de inclusión
 -  **Lenguaje**
 - Caracterización del lenguaje
 -  **Diversidad**
 - Caracterización de diversidad
 - Interculturalidad
 - Educación para la diversidad
 - Como valor
 -  **Población infantil sorda**
 - Definición Población infantil sorda
 - Política pública
 - Minoría lingüística
 - Para la investigación
 - Sordos danzantes
 - Infancia
 - Elemento didáctico
 -  **Didáctica del lenguaje**
 - Didáctica general
 - Caracterización didáctica del lenguaje y la comunicación
 - Investigación en didáctica
 -  **Elementos de la Didáctica**
 - Región de la pedagogía y Campo disciplinar
 - Sistema didáctico
 - Relaciones didácticas
 - Acción didáctica
 - Contrato didáctico
 - Saber didáctico
 - Acto educativo
 - Campo disciplinar
 - Roles
 -  **Diseño de investigación**
 - Tipo cualitativa IAP
 - Instrumentos y técnicas
 -  **Módulos de elementos didácticos danza inclusiva**
 - Estructura general
-  **Estructura del diseño a priori**
 - Estructura diseño a priori caracterización
 - Taller 1 Laboratorio de reconocimiento
 - Taller 2 Expresión corporal interacción con el otro
 - Taller 3 Exploración corporal
 - Taller 4 Exploración de Vibraciones
 - Taller 5 Escucha ciencia cuerpo e imagen
 - Taller 6 Manejo del espacio y trabajo colaborativo
 -  **Estructura A posteriori Relaciones y Factores DDI**
 - Epistémico
 - Cognitivo-Intelectivo-Afectivo
 - Comunicativo
 - Mediacional
 - Factores caracterización
 -  **Estructura A posteriori: categorías emergentes**
 - Estructura a priori caracterización
 - MED instancia 1
 - MED instancia 2
 - MED caracterización
 - Roles Investigador profesor
 - Profesor-estudiante
 - Estudiante-estudiante
 - EM Juegos creativos
 - EM Dinámicas de movimiento
 - EM Composición
 - EM Sensopercepción
 - EM Comunicación
 - EM Valoración

Referencias

- ACACIA. (2015-2018) Centros de Cooperación para el Fomento, Fortalecimiento y Transferencia de Buenas Prácticas que Apoyan, Cultivan, Adaptan, Comunican, Innovan y Acogen a la comunidad universitaria. ERASMUS+: Higher Education – International Capacity Building – ACACIA – (561754-EPP-1-2015-1-CO-EPKA2-CBHE-JP), <http://acacia.digital>.
- Acosta, H. (2020). A odios sordos. Tesis para optar al título del programa Arte danzario de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/25459/AcostaBenavidesHugoAlexander2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Agüero, C. (2018). La danza contemporánea como herramienta de reconocimiento, intercambio e integración entre personas con y sin discapacidad: Análisis de los casos Kinesfera Danza de Perú y ConCuerpos de Colombia. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14042/DE_LA_RIVA_AG%c3%9cERO_MU%c3%91OZ-NAJAR_CAMILA11.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: Un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. Participación educativa,6(9),55-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7449797>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2023). Decreto 089, “Por medio del cual se adopta la Política pública de Discapacidad para Bogotá D.C. 2023-2034”. https://www.gobiernobogota.gov.co/sites/gobiernobogota.gov.co/files/imagenes/decreto_089_de_2023.pdf

Arias C., Ayala, J. y Acosta, P. (2015). Antecedentes en atención pedagógica a la población sorda: una revisión contextual. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 8(1), 7-15.

Arreola, A., Palmares, G. & Ávila, G. (2019). La práctica pedagógica desde la socioformación. *RAES*, 11(18), 74-87.

Ávila, M., Juárez, L., Arreola, A., & Palmares, O. (2019). Construcción y validación de un instrumento de valoración del desempeño docente en la ejecución de una secuencia didáctica. *Revista de Investigación en Educación*, 17(2), 122-142.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7284993.pdf>

Blanco, M. (2015). La danza en la inclusión educativa: estudio de los proyectos, práctica, programas y/o experiencias dancísticas con población con discapacidad en instituciones de educación en Bogotá. Tesis para optar al título de Maestría en Educación. Universidad de Artes y Ciencias – ARCIS – Santiago de Chile.

Blanco-Vega, M; Calderón, D & Borja, M. (2021). Requerimientos didácticos para el diseño de un Ambiente de Aprendizaje Accesible y Afectivo (AAAA) para la formación de profesores en experiencias estéticas con el lenguaje, las artes y el acogimiento a la diversidad. Informe de Investigación.

Bonilla, A., Carranza, E., Castro, C., Gil-Chaves, D., León, O., Romero, J., Sánchez, F., y Suárez, W. (2017). Arquitectura de validación de diseños didácticos para la formación de profesores de matemáticas. *Revista Colombiana de Educación*, (73), 235-260.

Brugarolas, M. (2016). El cuerpo plural. Danza Integrada en la inclusión una renovación de la mirada.

<https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/62203/BRUGAROLAS%20-%20El%20cuerpo%20plural.%20Danza%20integrada%20en%20la%20incl>

usi%c3%b3n.%20Una%20renovaci%c3%b3n%20de%20la%20mirada.pdf?s
equence=1&isAllowed=y

Caballero, C. (2016). Danzando en la diversidad: reflexiones sobre la inclusión y pertinencia de la diversidad en la educación dancística y artística. *Praxis Pedagógica* (18), 27-51.

<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/view/1366/1301>

Camacho, C. (2020). Diseño, elaboración y proceso de validación del material didáctico "Contándote".

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/46611/Dise%C3%B1o%20elaboraci%C3%B3n%20y%20proceso%20de%20validaci%C3%B3n%20del%20material%20did%C3%A1ctico%20Cont%C3%A1ndote.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Calderón, D., Castañeda, H., Borja, M., Quitián, S., & Suárez, A. (2018). Instrumentos para validar Ambientes Didácticos de Aprendizaje (ADA) para la formación de profesores de lenguaje y comunicación en y para la diversidad: una herramienta en la didáctica del lenguaje. *Signo y Pensamiento*, 37(72), 56-76.

<http://www.scielo.org.co/pdf/signo/v37n72/0120-4823-signo-37-72-56.pdf>

Calderón, D., López y Mota, A., Escalante Herrera, I, Saiz Roldán, M & León Corredor, O. (2016). Modelo de validación ARTER-NATIVA de objetos virtuales de aprendizaje en escenarios naturales. Bogotá. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Calderón, D., Castañeda – Peña, H., Borja, M., Quitian, S., & Suárez, A. (2018). Instrumentos para validar Ambientes Didácticos de Aprendizaje (ADA) para la formación de profesores de lenguaje y comunicación en y para la diversidad: una herramienta en la didáctica del lenguaje. *Signo y Pensamiento*, 37(72). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.spy37-72.ivda>

- Calderón, D. y León, O. (2016) Elementos para una didáctica del lenguaje y las matemáticas en estudiantes sordos de niveles iniciales. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Carpio, E. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: Un acercamiento hacia el Arte. Revista de la Universidad Ricardo Palma (19), 178-181. <http://revistas.urp.edu.pe/index.php/Tradicion/article/view/2634/2659>
- Casasola, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. Revista Comunicación, 29(41), 38-51. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/com/v29n1/1659-3820-com-29-01-38.pdf>
- Center for Applied Special Technology - CAST- (2011). universal Design for Learning guidelines version 2.0. Wakefield, MA: CAST.
- Congreso de la República de Colombia. Ley 1356 de 2009 Aprobación de la Convención de las Naciones Unidas sobre Discapacidad.
- Congreso de la República de Colombia. Ley 1618 de 2013 “Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.”
- Congreso de la República de Colombia. Decreto 1421 de 2017 “Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad”
- Corral, Y. (2016). Validez y fiabilidad en investigaciones cualitativas. ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC. Vol. 11 N° 20. pp.196-209. <http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arj20/art19.pdf>
- Crisol, E. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado, 23(1), 1-9. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6880557>

Dewey, J. (1934). El arte como experiencia. Buenos Aires: Paidós.

Erramouspe, C. (2020). Diseño universal para el aprendizaje. Configuraciones didácticas para la construcción de prácticas de enseñanza inclusivas en enseñanza remota. Estudios de casos en centros educativos de nivel inicial de Córdoba Capital.

https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/2512/1/FI_Erramouspe.pdf

Fernández, T. (2021). La ausencia de los límites, entre cuerpos diversos. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/30501/Fernanda%cc%81ndezRomeroTatiana2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gamba, C. (2016). Desnudando diversidades a través del movimiento: El papel de la danza integrada en la resignificación de la discapacidad y potenciamiento del conocimiento incorporado. Obtenido de <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/76144/ClaudiaAng%c3%a9licaGambaPinz%c3%b3n.2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Godino, J. D., Roa, R., Ruiz, F. y Pareja, J. L. (2006). "Análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje de la ley de grandes números: implicaciones del uso de software en la formación de profesores". Ponencia Invitada al VII Congreso Internacional de Enseñanza de Estadística. Brasil, 2 a 8 de julio de 2006

Instituto Nacional para Sordos – INSOR – (2020). Informe de gestión. <https://www.insor.gov.co/home/descargar/INFORME-DE-GESTION-2020-VF.pdf>

Instituto Nacional para Sordos – INSOR – (2023). Planeación. <https://www.insor.gov.co/home/planeacion-gestion-y-control/planeacion-institucional/planeacion-2023/>

León-Suárez, J. (2020). Didáctica de la escucha: disposición y proporcionalidad. *Enunciación*, 27(1), 81-96.

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/19042/182>

León, O & Calderón, D. (2003). Caracterización de los requerimientos didácticos para el desarrollo de competencias argumentativas en matemáticas en el aula. *Revista EMA*. VOL. 8, N.º 3, 297-321.

http://funes.uniandes.edu.co/1528/1/106_Le%C3%B3n2003Caracterizaci%C3%B3n_RevEMA.pdf

López Bermúdez, D & Mendoza Urzola, P. (2021). La Danza Inclusiva una Mirada en la Resignificación de Otras Formas de Comunicación.

https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/13189/1/TM.CE_%20L%C3%B3pezDiana%2CMendozaPaola_2021

Martín, A. (2022). La zarzuela como experiencia generadora de procesos pedagógicos inclusivos.

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17789/la%20zarzuela%20como%20experiencia%20generadora%20de%20procesos%20pedagogicos%20inclusivos.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Martín, C. (2017). Análisis de la atención a la diversidad en relación al currículum y las actitudes de los profesionales en los centros de enseñanza de danza. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/49717>

Ministerio de Educación Nacional. (2022). Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en la educación.

https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/AF%20LINEAMIENTOS%20DE%20POLÍTICA%20ACCESIBLE.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a

estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421 por el cual reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=87040

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115 general de educación. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_colombia_0393.pdf

Niño, J., Morán, R., & Fernández, F. (2018). Educación inclusiva: Un nuevo reto para la labor docente en el siglo XXI. *Revista Infometrica - Serie Ciencias Sociales y Humanas*, 1(2).

Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia y las emociones*. Barcelona: Ed. Paidós Ibérica.

<http://www.infometrica.org/index.php/ssh/article/view/78/77>

Ordoñez, A. (2023). Dispositivo didáctico relacional. Reivindicación del valor del aprendizaje de la danza para una educación integral. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 35, 251-274. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/2734/2252>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Unesco (2005). *Educación para Todos. El imperativo de la Calidad. Informe de Seguimiento de Educación para Todos*. Paris. Francia.

Parra Daza, K. (2023). *Didáctica para la enseñanza de la danza con población infantil diversa. Informe Final de Investigación*.

Pastor, R., Vicente, G., López, A., & López, N. (2022). Danza educativa en el aula actual: percepción y formación de los docentes en Primaria y Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 79-91.

<https://revistas.um.es/reifop/article/view/473541/319651>

Pastor, R., & Morales, Á. (2021). Didáctica de la danza tradicional para la escuela: revisión bibliográfica. *Retos*, 57-67.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7944696>

Stokoe, P. (1990). *Expresión corporal. Arte, salud y educación*. Humanitas, Buenos Aires.

UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. UNESCO.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNESCO. (2000). *Foro mundial sobre educación en Dakar*.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa

UNESCO. (1990). *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

Sánchez Trasobares, M. (2019). *La Expresión Corporal desde la Danza Creación: Aplicación de un proyecto en Educación Infantil. Trabajo de grado para optar a título profesional*.

<https://core.ac.uk/download/pdf/290000803.pdf>

Tarazona, S. (2020). *La danzaterapia como recurso pedagógico para la inclusión educativa de personas con discapacidad*.

[https://repository.unicatolica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12237/1923/_DANZATERAPIA_COMO_RECURSO_PEDAG%
c3%93GICO_PARA_I](https://repository.unicatolica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12237/1923/_DANZATERAPIA_COMO_RECURSO_PEDAG%c3%93GICO_PARA_I)

NCLUSI%c3%93N_EDUCATIVA_PERSONAS_DISCAPACIDAD.pdf?sequence=1&isAllowed

Verde, S. (2005). Expresión Corporal, Movimiento, Creatividad, Comunicación y Juego. Escuela de expresión corporal de Madrid.
www.educaweb.com/noticia/2005/03/28/expresion-corporal-movimientocreatividad-comunicacion-juego-364/