

ARTES PLÁSTICAS Y DANZA COMO PUENTE PARA LA ESCRITURA Y EL AUTOCONOCIMIENTO EN PERSONAS CON SÍNDROME DE DOWN

Angie Paola Medina Caro¹
Laura Daniela Herrera Medina²

1 Licenciada en Psicopedagogía con Énfasis en Asesoría Educativa, Especialista en Necesidades de aprendizaje en lectura, escritura y matemáticas Afiliación institucional: Egresado correo: angie.medina03@uptc.edu.co, teléfono: 3224262234 ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4319-6714>

2 Licenciada en Psicopedagogía con Énfasis en Asesoría Educativa, Especialista en Necesidades de aprendizaje en lectura, escritura y matemáticas Afiliación institucional correo: laura.herrera08@uptc.edu.co, teléfono: 3204399761 ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2671-3860>

Resumen

La presente investigación aborda el papel de la educación artística como medio inclusivo para fortalecer la expresión, la escritura y el autoconocimiento en personas con síndrome de Down en entornos rurales. Mediante un enfoque cualitativo y un estudio de caso centrado en un joven de 27 años, donde se emplea como técnica la observación participante e instrumentos como la entrevista personal, la valoración psicopedagógica y los diarios de campo para captar el impacto de experiencias artísticas adaptadas. Los resultados muestran que las artes plásticas y la danza potencian habilidades emocionales, facilitando el autoconocimiento y la integración en el entorno, favoreciendo también al sujeto de estudio en el reconocimiento de sus propias emociones y capacidades. Este trabajo destaca la necesidad de flexibilizar metodologías pedagógicas y ampliar la implementación de la educación artística en áreas rurales, proponiendo el arte como herramienta clave para promover la inclusión y mejorar la calidad de vida en personas con capacidades diversas.

Palabras clave: inclusión, ruralidad, artes plásticas, danza, *Síndrome de Down*, *Autoconocimiento*.

Introducción

El concepto de inclusión es considerado por Acosta (2013) como “una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad [...], el incluir implica dejar participar y decidir a otros que no han sido tomados en cuenta” (párr. 7) es decir, la inclusión surge de la acción excluyente que se generó a partir de los ideales sociales que definen lo “normal” en los distintos escenarios de participación. Así, en el campo educativo la inclusión busca garantizar posibilidades de formación y aprendizaje para todas las personas sin importar sus capacidades, habilidades y condiciones sociales.

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2007), la inclusión se entiende como “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades” (párr. 47). En este sentido, la inclusión no solo se dirige hacia el beneficio de poblaciones específicas, por el contrario, toma sus condiciones desde un sentido amplio pues entiende que todas las personas pertenecientes a las distintas comunidades cuentan con características individuales que las hacen únicas y partícipes de los derechos establecidos en los distintos sectores de la sociedad.

En este sentido, la inclusión se acentúa como una categoría que promueve el equilibrio que debe existir dentro de las comunidades para el desarrollo de todos sus integrantes, por lo tanto, requiere un compromiso comunitario en el que se destaquen las capacidades de contribución individual y se brinden las condiciones básicas que posibiliten su desempeño y posterior alcance de los logros planteados para el beneficio de la comunidad.

Lo anterior, es solo una de las diferentes situaciones que se evidencian a diario en las comunidades. No obstante, al llevar esta consideración al escenario rural y para ser más específicos, al sector educativo, se suman otras condiciones a nivel físico, estructural, cultural y tradicional que dificultan aún más el alcance y cumplimiento de lo que inicialmente se planteó sobre el objetivo de la inclusión. En

este sentido, son contextos en los que dicho concepto se concibe desde una mirada distante, desconocida e incluso inalcanzable debido a las creencias religiosas y tradiciones de las comunidades que aún enmarcan lo normal y lo anormal, lo que está bien, lo que no, y que, además, buscan medios para ocultarlo y evitar ser objeto de comentarios o consideraciones de las personas externas al núcleo familiar.

A partir de lo anterior, emergen dos situaciones que ponen en manifiesto las dificultades que trae consigo el hablar de una inclusión educativa en la ruralidad: por un lado, la “privación” o el aislamiento que establecen las familias entre los individuos y la escuela debido a la descontextualización de los programas y modelos de inclusión educativa “adaptados” por parte del gobierno. Los cuales no satisfacen las necesidades ni las características del contexto educativo y la ruralidad colombiana.

Por otro lado, está la estigmatización que se presenta dentro del aula por parte de docentes y pares hacia estudiantes con algún tipo de diagnóstico, en este caso síndrome de Down, quienes luego de un largo proceso de concientización familiar y personal, acceden a probar escenarios que consideran lejanos a sus condiciones y se encuentran con situaciones emocionalmente fuertes que destacan la exclusión y la marginación de sus derechos. De esta manera, se opta por la deserción escolar, la cual da dos opciones a las familias: la primera, quedarse en casa para generar aprendizajes empíricos y la segunda, acceder a programas de atención dirigidos a esta población específica.

Sin embargo, cualquiera de las dos consideraciones resalta que el autoconocimiento desde el reconocimiento de las emociones es un aspecto fundamental en el desarrollo integral de las personas, especialmente en aquellas con diagnóstico de síndrome de Down ya que es un proceso que no solo fortalece la capacidad de autorregulación emocional, sino que también mejora las interacciones sociales, facilitando una integración más genuina en los entornos educativos y comunitarios. Así, través de la educación artística los jóvenes pueden expresar y explorar sus emociones de manera accesible y creativa,

permitiendo desarrollar una mayor conciencia de sí mismos. Por consiguiente, trabajar el reconocimiento emocional es clave para garantizar una inclusión educativa efectiva, ya que las emociones influyen directamente en la capacidad de aprendizaje, participación y adaptación en el entorno escolar.

En este sentido es fundamental que el sector educativo regule y controle de manera efectiva los programas y metodologías para que la labor del maestro responda al derecho de la educación de calidad y formación integral que merecen todos los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, donde se motiven, promuevan y orienten sus procesos de aprendizaje individuales. Sin embargo, es común evidenciar situaciones donde el docente establece dinámicas, estrategias y herramientas para un grupo determinado de estudiantes que se encuentran dentro de los parámetros mal denominados “normales” y establece otro tipo de metodologías de trabajo para implementar con estudiantes que ingresaron al aula bajo un diagnóstico que los categoriza. Dentro de estas herramientas, se encuentran las asignaturas o proyectos transversales como el arte, el cual no es bien aprovechado dentro de la práctica docente.

Teniendo en cuenta la premisa de que la educación artística es considerada como una herramienta de expresión para todos, surge el interrogante: ¿por qué no ha sido implementada como herramienta para la inclusión? La respuesta reside en que la educación artística es vista desde una perspectiva superficial, en la cual no se valora su esencia ni su propósito. En el ámbito educativo se prioriza el trabajo y los saberes relacionados con las ciencias aplicadas, tales como matemáticas, naturales, física, biología, química, etc., las cuales, forman al individuo, pero dejan de lado el carácter reflexivo, creativo, emocional y argumentativo propio de áreas humanísticas como el arte.

De este modo, esta área del saber ha sido relegada a programas aislados de la formación escolar o en el caso de la población con diagnóstico de síndrome de Down se implementa como cursos o programas de creación de artesanías y otras artes aplicadas, convirtiéndose en un motor de sostenimiento económico para la población

y, a su vez, en un beneficio económico de terceros que evalúan obras creadas por personas con dicho diagnóstico.

En vista de lo anterior, este proyecto de investigación aborda las brechas en la inclusión educativa en las zonas rurales, especialmente para jóvenes con síndrome de Down. Esto es un ejercicio fundamental para garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus habilidades, tengan las mismas oportunidades en las áreas rurales; además de los obstáculos comúnmente conocidos se encuentran desafíos geográficos, económicos y sociales que dificultan la implementación de prácticas inclusivas efectivas, por lo que se hace necesario desarrollar estrategias flexibilizadas a estos contextos.

La inclusión educativa busca que cada niño reciba una educación que responda a sus necesidades individuales; no obstante, en las zonas rurales, las barreras mencionadas complican este proceso, lo que resulta en una educación desigual y excluyente para personas con capacidades diversas. Por ello, es fundamental crear herramientas y metodologías específicas que superen estas barreras y promuevan un entorno educativo más inclusivo.

Así, la educación artística se presenta como una herramienta adecuada y versátil para facilitar la inclusión educativa, puesto que a través de ella los estudiantes pueden expresar sus pensamientos y emociones de manera accesible y universal. Además, la expresión artística no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también fomenta la empatía y el entendimiento entre las personas, creando ambientes familiares, sociales y escolares más coherentes y comprensivos.

Asimismo, incorporar la educación artística en la educación rural es un trabajo significativo en las prácticas pedagógicas pues las metodologías artísticas permiten la adaptación para satisfacer las necesidades específicas de los jóvenes con síndrome de Down, ofreciendo alternativas a los enfoques tradicionales que a menudo no consideran la diversidad de las personas. De este modo, actividades como la pintura, la música, el teatro y la danza pueden ser diseñadas

para ser inclusivas, permitiendo que todos los estudiantes participen y se beneficien.

Finalmente, el desarrollo de herramientas educativas basadas en la educación artística puede fortalecer el tejido social de las comunidades rurales y fomentar una cultura de inclusión y respeto que contribuya a la cohesión social y al desarrollo comunitario. Asimismo, promover que las comunidades valoren y apoyen la diversidad les permite ser más resilientes y capaces de enfrentar desafíos sociales y económicos, lo que beneficia a todos los miembros.

En vista de lo anterior, se propone la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera las artes plásticas y la danza pueden fortalecer las habilidades de escritura y, al mismo tiempo, contribuir al autoconocimiento en personas con síndrome de Down? y se establece un objetivo general y tres objetivos específicos con el propósito de trazar el hilo conductor del ejercicio investigativo de la siguiente manera: fortalecer las habilidades de escritura y autoconocimiento en personas con síndrome de Down a través de la implementación de estrategias basadas en las artes plásticas y la danza. De este modo, para el alcance del mismo, se proponen como objetivos específicos; primero, identificar las características de las dimensiones de desarrollo del joven con síndrome de Down; segundo, aplicar herramientas basadas en la educación artística para fortalecer el autoconocimiento y la escritura en personas con síndrome de Down y tercero, valorar las herramientas basadas en la educación artística para el fortalecimiento del autoconocimiento y la escritura en personas con síndrome de Down.

Marco Teórico

Ahora bien, para la argumentación teórica del proyecto, se toman en cuenta cuatro categorías de análisis que permiten sustentar los objetivos ya mencionados para el desarrollo de la investigación de la siguiente manera: inclusión, ruralidad, educación artística y síndrome de Down.

La inclusión se ha consolidado como un pilar esencial en la constitución de una educación equitativa y accesible en la que cada individuo independientemente de sus capacidades puede desarrollarse de manera plena y autónoma. Carbonell (2015) menciona que la inclusión expresa “cómo se acoge, se atiende, se nombra, se mira y se conversa con el *diferente* a lo largo del tiempo” (p. 120). De este modo, se resalta la necesidad de valorar la diversidad en las aulas entendiendo que la convivencia entre personas con distintas características se constituye en una oportunidad de aprendizaje mutuo, por lo tanto, la inclusión se convierte en una invitación para reconocer las múltiples formas de ser y de actuar, lo que permite a los individuos desarrollarse en ambientes donde cada uno aporta desde su esencia particular. Así las cosas, la diversidad es entendida no como una condición que segrega sino como un recurso que fortalece la construcción de la identidad y el sentido de pertenencia a los entornos a los que se pertenece.

Ahora bien, para que la inclusión sea una realidad tangible es necesario establecer transformaciones en la cultura docente, en sus métodos de enseñanza y en los valores educativos que han adquirido a lo largo de su quehacer profesional, por ende se requiere que los docentes que desempeñan un papel crucial en la implementación del ejercicio inclusivo trabajen de manera colaborativa con otros profesionales, con el fin de flexibilizar las prácticas pedagógicas y las realidades culturales y sociales que presenta cada contexto. Carbonell (2015) enfatiza que dicha acción “es posible solo si hay un cambio radical en la cultura docente, en los modos de enseñar y aprender y en el imaginario de los valores y concepciones educativas” (p. 121), por lo tanto, es un ejercicio transformador que no solo beneficia a los estudiantes, sino que también enriquece a la familia y a la comunidad, lo que genera una educación más humanizante y menos segregadora.

Así pues, Slee (2011) afirma que la educación inclusiva no es solo un derecho sino también una obligación moral y un marco legislativo que exige nuevas políticas y prácticas educativas. Por ende, esta consideración, al ser apropiada e implementada, permite ver el acto educativo como un muelle de oportunidades que facilita a

cada individuo navegar hacia distintos horizontes según sus intereses, habilidades y capacidades. Ahora bien, al trasladar dichas apreciaciones hacia el contexto rural, la inclusión enfrenta desafíos adicionales debido a factores geográficos, económicos y culturales que condicionan el desarrollo educativo. Machado (2011) define el ámbito rural como una “complejidad que resulta de las relaciones entre cuatro componentes: el territorio, la población, los asentamientos e instituciones públicas y privadas” (p. 27), por lo tanto, se visualizan dichos territorios como escenarios caracterizados por la dependencia de los recursos naturales y la tierra, así como por un modelo cultural tradicional. Situación que influye directamente en la forma en que se perciben y llevan a cabo los procesos educativos, en especial en lo relacionado con la inclusión.

En consecuencia, el desarrollo de una educación inclusiva en entornos rurales requiere una flexibilización que permita superar las barreras propias de estas comunidades, por lo tanto, esto implica comprender que los estudiantes que presentan alguna dificultad deben tener acceso a oportunidades de aprendizaje que sean pertinentes y accesibles, lo que promueve un entorno donde puedan integrarse y potenciar sus habilidades en condiciones de igualdad.

Así las cosas, la educación artística emerge en este contexto como un recurso valioso para fomentar la inclusión, el aprendizaje e incluso el autoconocimiento pues, como lo menciona Viadel (2003), esta área del conocimiento no se limita a la creación de obras, sino que también promueve el desarrollo de la percepción visual, la expresión emocional y la comprensión cultural, por lo tanto, se convierte en un vehículo para la comunicación y representación de la identidad, contribuyendo a la construcción de significados en la sociedad. Por ende, es una dimensión que permite a los individuos fortalecer su identidad y explorar sus emociones y pensamientos de manera auténtica a través de sus propias formas de expresión, lo que facilita un proceso de autoconocimiento para fomentar su confianza y autoestima e integrarse en los distintos escenarios de la sociedad.

El arte trasciende el aprendizaje académico tradicional al abrir espacios donde los estudiantes pueden manifestar sus pensa-

mientos y emociones sin temor a ser juzgados, por lo tanto, es una herramienta que le permite al docente ajustar sus medios y metodologías de una manera tal que sus estudiantes establezcan un ambiente seguro y próximo en el cual, pueden explorar y desarrollar sus capacidades expresivas y emocionales. Acaso (2009) plantea una crítica a las pedagogías tradicionales describiéndolas como conformistas y limitantes debido a su carácter rígido y propone una educación posmoderna que promueva una flexibilidad y apertura necesarias para responder a las necesidades de una sociedad diversa y cambiante. De este modo, se sustenta la idea de que la tolerancia y la flexibilidad deben ser distintivos de la formación académica y personal, pretendiendo no solo el desarrollo de habilidades cognitivas sino también visiones creativas que contribuyan a la construcción de entornos inclusivos y respetuosos.

El síndrome de Down al ser una condición genética caracterizada por la presencia de un cromosoma extra en el par 21 conlleva desafíos específicos en los ámbitos emocional, cognitivo y social; por consiguiente, las personas con este diagnóstico suelen presentar dificultades para identificar y expresar sus emociones y prefieren ubicarse en estados emocionales estables enviando situaciones de enojo (Montalbán y García, 2020). Esta situación limita su capacidad de comunicación emocional y su interacción social en entornos que no son flexibles a sus necesidades. Comprender estas características permite diseñar intervenciones pedagógicas efectivas y personalizadas que faciliten el desarrollo integral en el desempeño de las actividades cotidianas, que traen consigo el hecho de convivir en sociedad.

Estas consideraciones evidencian el hecho de que en la actualidad las personas con síndrome de Down disfrutan de derechos y oportunidades que antes no les hubiese permitido alcanzar un desarrollo personal completo, pues como lo destacan Gómez de Aranda et al. (2015) las interacciones con su entorno les han facilitado generar un autoconcepto más ajustado a sus realidades y una participación más activa en la vida comunitaria. Dichos “avances” no solo promueven la inclusión sino también respaldan su papel como participantes y contribuyentes en la sociedad, por lo tanto, la capacidad de interactuar

no debe verse solo como una cuestión de integración sino como una oportunidad para el desarrollo de la identidad y la construcción de relaciones significativas con los demás.

Finalmente, se destaca el valor de la educación artística como recurso invaluable en la formación de los individuos puesto que sus diferentes formas y medios de trabajo facilitan la integración social y desarrollo de los sujetos; asimismo, es crucial entender que en la medida que se promueven ambientes educativos inclusivos y flexibles a las particularidades de las personas se acentúa la idea respecto a que el aprendizaje debe ser un ejercicio accesible a todos, independientemente de las condiciones internas y externas. Esto no solo responde a la necesidad de una educación inclusiva en términos teóricos, sino que se traduce en prácticas concretas que permiten a las personas con síndrome de Down, habitantes de zonas rurales, experimentar ejercicios de formación enriquecidos, inclusivos y equitativos.

Estado del Arte

El presente apartado pretende resaltar diferentes reflexiones, producto de investigaciones realizadas, en las que la educación artística, la inclusión educativa, la ruralidad y el trabajo realizado con personas, niños y jóvenes con síndrome de Down, sustentan la construcción conceptual del presente estudio, integrando perspectivas nacionales e internacionales. De este modo, entre los estudios encontrados se destacan:

Antecedentes Internacionales

Lloret (2022) analiza cómo las artes escénicas pueden facilitar experiencias inclusivas en educación mediante una revisión bibliográfica y el análisis de tres ejemplos de proyectos artísticos implementados en el Colegio de Educación Especial Gargasindi. Del mismo modo, Álvarez y Domínguez (2012) establecen algunos parámetros sobre la necesidad de buscar espacios que fortalezcan el tejido social y promuevan el desarrollo integral a través de la expresión artística,

defendiendo la idea de que la autonomía, la autodependencia y la autoconfianza permiten a las comunidades crear y liderar proyectos que expresen sus ideas, costumbres, intereses y saberes.

Por su parte, Pineda y Pérez (2011) destacan el avance evidenciado en dieciocho niños con síndrome de Down, los cuales trabajando con la musicoterapia obtuvieron avances a nivel de pronunciación de fonemas, integración de nuevas palabras, expresión con oraciones más complejas, memoria, atención y un avance en el proceso de socialización. En la misma línea Gámez-Calvo et al. (2023) destacan que la danza es un método flexible e inclusivo que le permite a la persona con síndrome de Down beneficiarse a nivel físico-motor, emocional, en el control esfínteres, las relaciones sociales y el lenguaje.

En el marco de la inclusión educativa y la educación rural Hernández Cortés y Rasse (2021) analizaron el abordaje de la inclusión en una de las escuelas multigrado de la comuna del Norte de Chico de Chile. La investigación logró identificar las desigualdades territoriales, la necesidad de políticas, la falta de recursos y personal especializado. En concordancia Solanilla y Arrazola (2020) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de identificar las experiencias de inclusión o exclusión en un Colegio Rural Agrupado (CRA) en Aragón, España. El estudio tuvo un resultado gratificante, pues permitió evidenciar que la relación entre alumnado y familias frente a la inclusión y exclusión, se manifiestan más en el ámbito escolar, dado que los padres prefieren tomar distancia frente a personas nuevas dentro de la comunidad, situación que sucede también en los espacios sociales como eventos dentro de la localidad.

Por otro lado, Guerrero (2015) y Fernández (2015) coinciden en el propósito de sus investigaciones siendo que la primera presenta los beneficios cognitivos, emocionales y sociales del arte dentro de la población con capacidades diversas. Mientras que la segunda reflexiona sobre la necesidad de implementar el arte dentro de lo curricular, y los beneficios positivos que traería el arte para la construcción social y desarrollo cognitivo que favorezca el aprendizaje en el aula. De esta manera los artículos, permiten reconocer el arte

como una base esencial para la formación y educación integral de la diversidad de estudiantes.

Antecedentes Nacionales

Tanto Rodríguez y Garzón (2018) como Vargas y Alfonso (2021) centran sus investigaciones en determinar aspectos que influyen el proceso de inclusión en las zonas rurales, en la primera investigación se señala la importancia de comprender las realidades educativas del contexto rural desde una perspectiva holística, debido a que hay aspectos sociales, culturales y pedagógicos que influyen en la calidad educativa. En la segunda se logró recopilar perspectivas relacionadas con las políticas implementadas para la educación rural, la situación de los “niños en condición de discapacidad” que asisten a los escenarios educativos y el lugar que ocupa el maestro dentro de dichos procesos, lo que permite reflexionar en torno a las condiciones que dificultan el ejercicio educativo.

Por otro lado, Largo et al. (2018) abordan la formación docente rural haciendo énfasis en la capacitación continua de los docentes para inclusión en la educación rural, teniendo como base las necesidades y la diversidad de los contextos rurales; de igual manera, partiendo de la formación docente, Bernal (2016) reflexiona sobre la formación de los docentes en la danza inclusiva, haciendo énfasis en la multiculturalidad de Colombia y el baile para todos.

Ortiz Mora (2018) realiza una propuesta desde el enfoque de las inteligencias múltiples a través de la educación artística con el objetivo de diseñar una propuesta para aportar al aprendizaje en cinco niños con síndrome de Down a través de la Educación Artística. Siguiendo el marco de la educación artística en la inclusión, Calderón y Gallego (2017) proponen incorporar este modelo de arte como medio pedagógico para el mejoramiento de las condiciones de aprendizaje de los niños en la institución educativa.

García Morales (2012) destaca el papel del arte como herramienta que permite derribar barreras interculturales ya que su connotación

universal genera acercamientos a las diferentes comunidades, también considera que el arte es una oportunidad para orientar a los niños en cómo repensar y cambiar las dinámicas del mundo mediante la valoración de las diferentes concepciones de este. Asimismo, Franco (2023) destaca la idea de que la expresión artística permite generar múltiples formas de representar al campesino, debido a que resalta su identidad política, social, cultural y, asimismo, se convierte en un medio de comunicación de los saberes científicos gracias a que visibiliza las realidades de las comunidades.

Metodología

La presente investigación se realiza bajo el paradigma cualitativo, dado que permite comprender fenómenos, explorando desde las percepciones de los participantes en el contexto donde se relaciona, al considerar sus subjetividades e intersubjetividades desde un conocimiento científico. (Hernández, 2014). Del mismo modo se determina la categoría de *educación artística*, reconociendo en ella dos subcategorías: *artes plásticas* y *danza*.

La investigación se aborda desde el enfoque de estudio de caso. Simons (2011) lo define como una investigación detallada que examina la complejidad y particularidad de un proyecto, política, institución, programa o sistema específico de un contexto real. Este enfoque se apoya en la indagación y a su vez combina distintos métodos y se orienta con base en evidencias. Además, corresponde a un estudio de caso interpretativo, según Pérez Serrano (1994), dado que “los datos se utilizan para desarrollar categorías conceptuales o para ilustrar, defender o desafiar presupuestos teóricos defendidos antes de recoger los datos” (p. 45). Esta clasificación se justifica, dado que, dentro de la recolección de información se realizarán comparaciones y análisis en torno a los datos y teoría encontrados.

Dada la naturaleza del estudio de caso, la unidad de análisis se define según De Salas et al. (2011) como “un grupo de relaciones, o como la interacción entre un grupo de variables o entre actores” (p. 26). De este modo, para la presente investigación la unidad de

análisis está conformada por un joven de 27 años, diagnosticado con síndrome de Down y residente en el municipio de Pesca, Boyacá. El joven no ha recibido una escolaridad convencional, por lo cual no escribe o lee de manera formal. Luego de un diálogo con la madre, ella accedió voluntariamente a que el joven sea parte del proceso investigativo, informándole de manera oportuna las actividades, dinámicas, objetivos, beneficios y riesgos durante la ejecución de la investigación.

Instrumentos y técnicas

Dentro del proceso investigativo se implementará:

Observación participante: Sandoval (2002) menciona que esta técnica permite determinar el problema de investigación, a partir de las experiencias cotidianas de las personas de una manera abierta y flexible. La observación participante se usa con el propósito de conocer las características propias del contexto donde el joven se relaciona, incluyendo su familia, la sociedad y los espacios educativos.

Entrevista personal: Brinkmann (2014) señala que esta técnica tiene como meta conocer de manera detallada el sentir y el pensar de una persona en relación con una situación o tema específico. Es decir, se toman en cuenta las vivencias y la perspectiva que ha construido una persona sobre un problema o saber específico. Por medio de esta se pretende validar las experiencias, la historia de vida, los gustos, intereses, características del desarrollo y perspectivas del joven y de la madre.

Valoración psicopedagógica: de acuerdo con Comes et al. (2008), la definen como un proceso de valoración /evaluación psicopedagógica, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza. Por consiguiente, se busca identificar habilidades y dificultades del sujeto para, así, estructurar experiencias de aprendizaje que respondan a sus necesidades y características, teniendo en cuenta su contexto sociocultural.

Diario de campo: de acuerdo con Hernández et al. (2014) este instrumento consiste en “descripciones del ambiente (iniciales y posteriores) que abarcan lugares, personas, relaciones y eventos” (p. 374). Se realiza con el fin de registrar de manera descriptiva y reflexiva los diferentes hallazgos sobre el ejercicio investigativo y, asimismo, identificar los factores y variables que encaminan el accionar del investigador y del objeto de estudio.

Resultados

El presente apartado presenta las consideraciones y hallazgos derivados de la investigación realizada con el joven de 27 años, con diagnóstico de síndrome de Down. Este estudio se realizó mediante la ejecución de distintas experiencias y metodologías basadas en la educación artística, con el propósito de fortalecer sus habilidades de escritura y autoconocimiento. En vista de lo anterior, se presentan los resultados obtenidos mediante las categorías deductivas establecidas inicialmente:

Inclusión

Luego de realizar el diálogo y la constante observación del entorno, el ejercicio investigativo destaca que las experiencias de exclusión y discriminación en entornos rurales afectan profundamente el desarrollo de personas con discapacidad intelectual. Escuchar relatos como: *“A veces el joven se escapaba del colegio e iba a la plaza... allí era difícil controlarlo debido a la falta de infraestructura y seguridad en el colegio”* permite reflexionar que la falta de recursos e infraestructura flexible limita el acceso a una educación y oportunidades de integración social en relación al entorno escolar. Esto se debe a que las características propias del entorno rural no son aprovechadas, lo que genera espacios de exclusión dentro del proceso de aprendizaje.

En relación con lo anterior, la siguiente afirmación: *“Los profesores no hacían nada, mientras que los cuatro años que estuvo en el instituto de rehabilitación en sesiones, allá sí era diferente porque*

estaban muy pendiente de él” demuestra la falta de capacitación docente dentro de los espacios educativos y, asimismo, la ineficacia de políticas públicas inclusivas en las zonas rurales. Estas políticas a menudo no son adecuadas, dado que existen diferentes necesidades aun dentro de los contextos rurales, fenómeno conocido como diferentes ruralidades.

Como consecuencia de la “normalización” de las circunstancias ya mencionadas, surge la subcategoría de exclusión social en entornos rurales, la cual es entendida como “no contar con nada, no ser considerado como útil a la sociedad, ser descartado de la participación” (Rosanvallon, 1995, p. 39). Este proceso genera prácticas indirectas de segregación entre los pares que, posteriormente, se traducen en conductas repetitivas hacia los estudiantes que son diferentes en el aula, ocasionando deserciones, violencias, discriminaciones e incluso afectaciones a nivel socioemocional de los sujetos y de las familias.

Ruralidad

Ahora bien, sobre la inclusión en la ruralidad mencionadas anteriormente se logran establecer algunos espacios de participación en comunidad, pese a las condiciones, para el beneficio del desarrollo y aprendizaje del joven. Un escenario donde, como lo menciona la madre, *“Los llevan a talleres, pero la asistencia es esporádica y no siempre hay continuidad en las actividades”*, por lo que este tipo de espacios se convierten en una utopía para estas familias.

Esto se debe a la falta de instituciones especializadas que brinden atención efectiva a la comunidad con discapacidad en la ruralidad, lo que les obliga a desplazarse a zonas urbanas para recibir servicios complementarios. Esto genera un esfuerzo y responsabilidades adicionales que se deben asumir para brindar una educación de calidad, sin embargo, pese al ofrecimiento de estas condiciones se encuentran con la situación de que, aun cuando existen los recursos, no se evidencia el compromiso profesional de quienes están a cargo. Esta falta de compromiso genera falsas expectativas, experiencias

inconclusas y desmotivación para la familia y las personas con síndrome de Down.

El aprendizaje en casa se convierte entonces en el camino más viable para el proceso de formación del individuo. Las observaciones obtenidas en el desarrollo de las experiencias evidencian que esta modalidad tiene repercusiones significativas en ellos, pues, a pesar de que el joven no recibió una educación en una institución formal, actualmente cuenta con habilidades comunicativas, sociales, físicas y cognitivas que le permiten desempeñarse en los entornos en los que diariamente se desenvuelve. La madre manifiesta: *“él lleva secuencias con las tapas, se viste, se afeita y come solo, hasta me hace mandados”*. Todo ello aprendido gracias a las experiencias que ha construido con su entorno inmediato y la autonomía que el núcleo familiar ha constituido en él, a lo largo de sus años de vida.

De este modo surge como subcategoría el aprendizaje por descubrimiento, el cual, según Espinoza-Freire (2022), “se constituye en brindar al estudiante las oportunidades para participar activamente y desarrollar su aprendizaje de forma autónoma” (p. 77). Asimismo, se destaca la incidencia que tiene el entorno rural en el ejercicio de constituir una independencia y desarrollar habilidades básicas para la respuesta a las diversas situaciones que la cotidianidad le presenta a los individuos. Esto genera, además, la motivación para interactuar y conocer nuevas formas de aprender haciendo uso de los recursos que se encuentran allí.

Educación Artística

Teniendo en cuenta la historia escolar del joven se evidencia que no logró un proceso de aprendizaje significativo, lo que ocasionó dificultades en la lectura y la escritura convencionales. Partiendo de esto, la educación artística se convierte en una herramienta flexible para este proceso dado que facilita la interacción del joven con la información proporcionada por las docentes, con el contexto y con las necesidades sociales, emocionales y cognitivas.

De este modo, tras la ejecución de los espacios de intervención psicopedagógica, mediante el uso de experiencias basadas en las artes plásticas, se evidenció que el joven cuenta con habilidades artísticas y sociales significativas, especialmente aquellas relacionadas con las actividades culturales como la música, la danza y el teatro. En vista de lo anterior, se opta por establecer experiencias de aprendizaje mediadas por el trabajo en arcilla y mediante la danza, lo cual permitió que el joven lograra reconocer algunas emociones y formas de autoexpresión por medio estrategias distintas a las tradicionalmente establecidas dentro de las aulas regulares.

De acuerdo con López-Ruiz y Martínez (2017), “trabajar con la arcilla es un medio de desarrollo de la auto-conciencia, auto-imagen y autoconcepto, ya que refuerza la relación entre el yo” (p. 24). Por lo tanto, estas experiencias se convirtieron en espacios de expresión donde la seguridad y la confianza protagonizaron el accionar pedagógico para las docentes y el vínculo de confianza para que el joven se motivara y estableciera un compromiso con las propuestas. Esto le brindó la oportunidad de reconsiderar algunos aprendizajes y experiencias previas, lo que resultó en un espacio de descubrimiento de sí mismo, de los gustos y habilidades con las que cuenta y que ha ido construyendo en su diario vivir.

Por otra parte, respecto a las estrategias implementadas con la danza, el joven demostró un excelente desempeño al desarrollar las propuestas pedagógicas planteadas. En vista de que esta es una de sus actividades favoritas sus niveles motivacionales fueron elevados, lo que permitió generar un ambiente de aprendizaje recíproco para el cumplimiento del objetivo planteado en la sesión: integrar la exploración de la identidad personal con el movimiento y la creación de letras sensoriales para acercarse al reconocimiento del nombre propio.

El joven realizó diversos movimientos corporales de pie y en el piso, representando cada una de las letras de su nombre mientras las mencionaba en voz alta, inclusive hizo uso de algunos recursos que se encontraban en el entorno para darle mayores detalles a cada una de ellas. Esto contribuyó significativamente en la apropiación de las

mismas, pues al realizar el ejercicio de valoración de la experiencia logró identificar la vocal I y la vocal U. en relación a esto, Domínguez y Castillo (2017) mencionan que “la danza favorece la autopercepción física, el autoconcepto profesional, social y familiar y la estabilidad emocional” (p. 74). Por lo tanto, mediante la expresión corporal se logra adquirir las grafías de las letras de manera kinestésica, además de reconocer movimientos propios que le permiten relacionar su nombre con el baile y generar asociaciones con palabras cuyas características gramaticales tienen similitudes.

Síndrome de Down

Teniendo en cuenta las respuestas del joven ante las diferentes experiencias propuestas y las características propias de la persona con síndrome de Down, es importante considerar aquí la incidencia que tienen los tiempos de atención y desarrollo socioemocional. Estos aspectos se hicieron presentes en los encuentros psicopedagógicos realizados, dado que en momentos el joven se desmotivó debido a lo que, según Ruiz Rodríguez (2013) indica que “les cuesta mantener la atención de manera continua, debido a sus limitaciones en el momento de discriminar y generalizar aprendizajes, sin embargo, en algunos casos saben diferenciar requisitos de un contexto” (p. 64). Durante los encuentros realizados la variabilidad en el tiempo de concentración del joven permitió reflexionar frente al accionar psicopedagógico con el propósito de que el joven retomara la concentración e incluso el gusto por los materiales presentados. Aunque inicialmente esto lo hacía sentirse incómodo, después de brindarle la oportunidad de explorar con el material el joven logró establecer un interés por la nueva experiencia.

Respecto al desarrollo socioemocional al joven le tomó tiempo identificar facciones propias que representan diferentes estados de ánimo. Montalbán y García (2020) indican que “a las personas con síndrome de Down les cuesta identificar sus propios sentimientos, procuran tener siempre su mismo estado sentimental y habitualmente no les gusta estar enfadados” (p. 22). Asimismo, como se afirma en la valoración psicopedagógica: “*El joven manifiesta estar siempre feliz,*

no se logra identificar respuestas relacionadas al temor o a la tristeza”. Esto quiere decir que dentro de la capacidad socioemocional del joven las personas que se encuentra a su alrededor solo experimentan un estado de ánimo, por ello en las experiencias propuestas el arte permitió que el joven reconociera sus propias emociones por medio del uso de los sentidos, la lectura y la asociación. Además, fue un espacio que le permitió al equipo interventor reconocer la escritura no convencional como una forma significativa en el ejercicio de formación de las personas, ya que teniendo en cuenta las respuestas del joven se hizo evidente que él logra ver el mundo desde sus propios sentidos e intereses, y genera interpretaciones propias que repercuten inclusive en su estado anímico y las formas de ver al otro.

Discusión

Los resultados de este ejercicio investigativo muestran la importancia que tiene la educación artística y la implementación de estrategias inclusivas en el desarrollo de habilidades relacionadas con la escritura y el autoconocimiento en población con síndrome de Down, en entornos rurales. De este modo, al generar espacios de reflexión comparando los hallazgos de cada una de las intervenciones con las bases teóricas se logran determinar algunas barreras observadas y, asimismo, los potenciales de aprendizaje que la educación artística puede ofrecer en contextos específicos como la ruralidad.

En vista de lo anterior, los hallazgos sobre la inclusión confirman lo mencionado por Carbonell (2015) respecto a que “la inclusión implica un cambio en la forma en que se percibe y se acoge a las personas *diferentes*” (p.121). Las experiencias de exclusión vividas por el joven en su entorno rural, donde las prácticas educativas e incluso la infraestructura fueron insuficientes, son muestra clara de que la falta de flexibilizaciones a las necesidades personales de los sujetos no solo incide negativamente en las oportunidades educativas, sino también impacta en los ejercicios de autoconfianza, identidad y sentido de pertenencia para con las comunidades en las que diariamente se desenvuelven.

Slee (2011) sostiene que la educación es tanto un derecho como una obligación moral, sin embargo, la carencia de una implementación efectiva de políticas inclusivas en estos escenarios refuerza la idea de las prácticas segregadoras resultantes. En consecuencia, destacar las repercusiones que estas realidades generan en los individuos y en el entorno permite subrayar la necesidad de formar docentes y de implementar cambios profundos, comprometidos y reales en las metodologías de enseñanza que se ajusten a la diversidad en los contextos rurales, lo que permite un ejercicio de inclusión genuino que reconoce las múltiples formas de ser, aprender y expresarse.

En línea con el contexto rural los resultados del presente ejercicio de investigación acentúan las consideraciones que por muchos años se han tenido respecto a las barreras específicas que se presentan en dichos entornos para las personas con discapacidad intelectual. Encontrar falta de continuidad en programas de inclusión y la necesidad de que las familias deban buscar servicios fuera de su comunidad son obstáculos significativos que limitan el desarrollo próximo e integral de los individuos en escenarios formales y especializados; por consiguiente, son espacios que dejan de ser priorizados, pasan a un segundo plano y en consecuencia, se otorga un papel más protagónico a las interacciones que se generan en el hogar y a las contribuciones que estas tienen en la formación de los sujetos.

En vista de lo anterior, Machado (2011) sostiene que los entornos rurales están marcados por una dependencia de los recursos naturales y las tradiciones culturales, lo que impacta significativamente en el ejercicio de la práctica inclusiva y las oportunidades de aprendizaje de los individuos. Sin embargo, la formación que se establece en el entorno inmediato de la familia ha demostrado ser valiosa e incluso oportuno dado que ha permitido al joven desarrollar habilidades prácticas que contribuyen a la construcción de su autonomía. Esto sugiere que si bien el contexto rural presenta limitaciones también puede ser un espacio en el que el aprendizaje por descubrimiento y el desarrollo de habilidades para la vida diaria juegan un papel importante puesto que refuerza la independencia del joven y asimismo, promueve su capacidad de adaptación a las distintas situaciones que le presenta el entorno.

Respecto a la educación artística, los resultados confirman el potencial que tiene tanto como herramienta inclusiva, como medio para el desarrollo del autoconocimiento. La motivación y el interés que el joven manifestó al desarrollar experiencias relacionadas con la música y la danza son muestra de que son un medio eficaz para promover la expresión emocional, en este caso, mediante la corporalidad, dado que su gesticulación no es la más desarrollada hasta el momento. Esto permitió establecer espacios de participación segura y activa para afianzar el ejercicio de aprender.

Así las cosas, Viadel (2013) destaca que la educación artística no solo contribuye en el desarrollo de la percepción y la expresión, sino también en el fortalecimiento del autoconcepto y la construcción de la identidad. Por lo tanto, se entiende por qué las experiencias artísticas implementadas en este ejercicio investigativo le permitieron al joven reconocer algunas emociones y relacionarse con su entorno de manera auténtica y personal. Además, la flexibilidad y la creatividad como características propias del arte se adecuaron eficazmente a sus capacidades y necesidades, apoyando de esta manera la idea de modificar las metodologías tradicionales que comúnmente se instauran dentro de las aulas regulares y, sobre todo, en los escenarios sociales y familiares. Esto es una muestra de la necesidad de repensar la práctica profesional y comunitaria no desde la mirada tediosa de tener que hacer uso de múltiples recursos sino, por el contrario, considerando el entorno y lo que este contiene para construir prácticas más inclusivas y respetuosas por la diversidad.

Finalmente, en relación con el síndrome de Down, los resultados muestran que las características propias de esta condición afectan múltiples dimensiones de su desarrollo, entre ellas, la emocional y la cognitiva (específicamente en las capacidades atencionales). Estas son consideraciones que se deben tener en cuenta cuando las dinámicas académicas formales y no formales se establecen con el fin de favorecer el desarrollo de las personas, puesto que interfieren en los procesos de aprendizaje.

Sumado a lo anterior, y como lo exponen Montalbán y García (2020) las personas con síndrome de Down suelen evitar emociones

complejas, prefiriendo manifestar estados de ánimo más estables. Esta información es clave para establecer la organización y la implementación de intervenciones pedagógicas que fomenten el trabajo de la inteligencia emocional y el autoconocimiento, entendiendo que son aspectos fundamentales para el desarrollo social y personal. Al incorporar estrategias basadas en la educación artística en este caso, se logró que el joven pudiese comenzar a reconocer de manera sutil algunas de sus emociones haciendo uso de experiencias kinésicas y visuales. Esto reafirma el valor del arte como medio para el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas.

En conclusión, los resultados sugieren que una educación inclusiva que integre herramientas artísticas y considere las particularidades del contexto rural puede ser efectiva para desarrollar tanto el autoconocimiento como las habilidades de escritura en personas con síndrome de Down. Las observaciones y registros realizados durante el ejercicio de intervención respaldan la idea de que al ser medios y herramientas flexibles permiten estructurar e implementar experiencias de aprendizaje alternativas, donde se valoran las formas y respuestas distintas a las convencionalmente aceptadas, por ejemplo, la expresión no verbal, la escritura corporal, la percepción visual y táctil, entre muchas otras. Estas muestran grandes incidencias en los procesos de aprendizaje de la población participante.

Conclusiones

Partiendo de los aprendizajes y experiencias adquiridas durante el desarrollo de la presente investigación se concluye lo siguiente:

En relación con el trabajo realizado con el joven, es relevante destacar que la educación para personas con síndrome de Down o cualquier persona con capacidades diversas debe centrarse en valorar a la persona desde sus habilidades, destrezas, gustos e intereses que la hacen ser única e irreplicable. Las experiencias adquiridas en este proceso hacen reflexionar sobre las limitaciones de pensamiento que se crean al momento de trabajar e interactuar con una persona con síndrome de Down, en este caso, conocer

al joven no solo desde una mirada de limitaciones y barreras, sino desde el ser humano que ha superado situaciones a nivel social, médicas y educativas, la cual permite romper ideales y utopías que encierran al sujeto. Esto abre una reflexión psicopedagogía en torno a las múltiples formas de trabajar estas capacidades por medio de enfoques, estrategias y herramientas amoldables y versátiles, como el arte, donde las limitaciones se ven como nuevas formas de ver el mundo.

Los encuentros psicopedagógicos realizados al joven muestran la flexibilidad y versatilidad de las artes plásticas y la danza en el proceso de fortalecer autoconocimiento en las personas con síndrome de Down. La motivación y el interés del joven hacia las dinámicas planteadas fue evidente, expresando resultados positivos en el autoconocimiento, en la exploración de gustos, emociones, y en el desarrollo de habilidades de expresión artística y expresión corporal.

Las artes plásticas y la danza mostraron ser una herramienta académica y estética, además de un puente de trabajo personal y terapéutico que brinda seguridad, libertad y creatividad, lo que permitió al maestro tener a su disposición diversas alternativas de uso y flexibilidad al momento de impartir un tema, generar asociaciones dentro del contexto y favorecer la diversidad de procesos de aprendizaje. Así, el arte, además de favorecer espacios de reconocimiento personal, aporta a la autorreflexión y autopercepción de quienes trabajan y hacen uso de este, lo que les brinda la oportunidad de generar prácticas pedagógicas positivas en material crítica y flexibilidad curricular.

Recomendaciones

Considerando el apartado anterior se presentan las siguientes recomendaciones:

Para continuar con el proceso investigativo, se recomienda ampliar los encuentros con el joven siguiendo la línea de trabajo en relación con la danza y las artes plásticas, esto con el propósito de generar

espacios exploratorios al gusto del joven; también se recomienda integrar otro tipo de técnicas como la música y teatro, dado que se presenta afinidad con la música popular y las representaciones dramáticas, y estas disciplinas pueden apoyar mejor los procesos de reconocimiento de emociones y expresión oral.

Por otro lado, se sugiere incentivar al joven a practicar alguna de las técnicas presentadas con el fin de que genere autonomía y libertad en su propio proceso de aprendizaje, del mismo modo se puede utilizar como anclaje y andamiaje para el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional. Cabe aclarar que el proceso de aprendizaje de una persona con síndrome de Down requiere de continua repetición, por lo cual se recomienda la variabilidad en los materiales y la continua motivación.

En el entorno familiar es importante que se generen espacios de confianza y continua motivación, puesto que el joven requiere de un apoyo emocional por parte de su familia. Por tanto, se recomienda implementar talleres donde la familia se incluya para que reconozcan los avances, el impacto y el proceso que ha logrado.

Con fin de ampliar el proyecto a futuro, se pretende que los talleres involucren más participantes y que se expanda los beneficios del arte. Otra opción podría ser la articulación con una fundación con el propósito de que se repliquen los talleres a otros espacios educativos y otras poblaciones. También optar por capacitar a docentes que permitan complementar el arte con el diseño universal para el aprendizaje y neuroeducación.

Referencias

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Editorial Catarata.
- Acosta, F. (2013, abril 1). *Inclusión educativa, empeño de la U. Gran Colombia*. Crónica del Quindío. <https://archivo.cronicadel->

quindio.com/noticias/general-1/https%3A%2F%2Farchivo.cronicadelquindio.com%2Fnoticias%2Fgeneral-1%2Finclu-sin-educativa-empeo-de-la-u-gran-colombia

- Álvarez, S., & Domínguez, M. del C. (2012). La expresión artística: Otro desafío para la educación rural. *Revista Electrónica Educare*, 16(3), 115–126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4112577>
- Bernal, A. M. (2016). La importancia de la danza inclusiva en la formación docente. *Horizontes pedagógicos*, 18(2), 134–148. <https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/18211>
- Brinkmann, S. (2014). Entrevistas no estructuradas y semiestructuradas. En P. Leavy (Ed.), *The Oxford Handbook of Qualitative Research* (p. 0). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhpb/9780199811755.013.030>
- Calderón Arias, S. M., & Gallego Arango, L. (2017). *Las artes plásticas como herramienta pedagógica en niños de 6 a 8 años con trastorno con déficit de atención e hiperactividad en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Medellín* [Bachelor's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía]. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/3692>
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=703343>
- Comes, G., Díaz, E., Rosa, A. L. de la, & Moliner, O. (2008). La evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades intelectuales. *Revista de Educación Inclusiva*, 1(1). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/23>
- De Salas, S. A., Mendoza, V. M., & Porras, C. M. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Razón y palabra*, 75, 39. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3688243>

- Domínguez, C. L., & Castillo, E. (2017). Relación entre la danza libre-creativa y autoestima en la etapa de educación primaria. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 17(1), 73–80. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1578-84232017000100009&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Espinoza-Freire, E. (2022). Aprendizaje por descubrimiento Vs aprendizaje tradicional. *Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos*, 2(1), 73–81. <https://doi.org/10.58594/rtest.v2i1.38>
- Fernández, G. P. (2015). El arte en la Educación Especial. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 1(3). <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4168>
- Franco, M. V. (2023). Arte en la ruralidad y prácticas estéticas campesinas en América Latina. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 18(1). <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cma/article/view/36732>
- Gámez-Calvo, Luisa, Hernández-Beltrán, Víctor, Bautista-Peraza, Elena, Espada, Mario C., Castelli-Correia de Campos, Luis Felipe, & Gamonales, José M. (2023). Análisis de la danza como herramienta educativa para el alumnado con Síndrome de Down: revisión narrativa. *Pensar en Movimiento: Revista de ciencias del ejercicio y la salud*, 21(2), e55048. <https://dx.doi.org/10.15517/pensarmov.v21i2.55048>
- Gómez de Aranda, C., Pardo, E., Bosch, F., & Luna, C. (2015). El punto de vista del protagonista: ¿Qué piensan los jóvenes de Síndrome de Down sobre su identidad y realidad? En *II International Conference Family and Society, 2015*, ISBN 978-84-606-8395-7, págs. 171-184, 171–184. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8688726>
- Guerrero, C. (2015). *Arte, Mayores y Discapacidad. Arte diverso para capacidades diversas*. Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10201/86863>

- Hernández, R. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. En Roberto Hernández Sampieri (ed.), *Metodología de la investigación* (pp. 4-21). McGraw-Hill.
- Hernández Cortés, G., & Rasse, A. (2021). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en contexto rural. *Revista de trabajo social*, 94, 65–73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8226331>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6° ed.). McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Largo, E. A., García, D., & Rivero, D. (2018). La formación continua de los docentes para una educación inclusiva en la zona rural de Colombia. *Revista Conrado*, 14(65), 389–393. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/863>
- Lloret, V. G. (2022). Arte en educación especial. Calidad educativa, cambio social e inclusión. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 17, 165–174. <https://doi.org/10.5209/arte.76072>
- López-Ruiz, D., & Martínez, M. D. (2017). Cualidades terapéuticas de la arcilla en la intervención práctica con estudiantes de Máster en Investigación e Innovación Educativa. *Opción*, 33(83), 471–491. <https://www.redalyc.org/journal/310/31053772017/html/>
- Machado, A. (2011). *Colombia rural: Razones para la esperanza*. Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. <https://repositorio.fedepalma.org/handle/123456789/81393>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2007). *Educación para todos*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

- Montalbán, C., & García, M. (2020). *Autoconcepto en niños y niñas con Síndrome de Down. Un programa de educación emocional en la escuela*. Universidad de Zaragoza.
- García Morales, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación?: El arte como estrategia para una educación inclusiva. *ASRI: Arte y sociedad. Revista de investigación*, 1, 5–12. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3868717>
- Ortiz Mora, T. J. (2018). *Proyecto Downtown: Propuesta pedagógica desde las inteligencias múltiples como aporte al aprendizaje en cinco de niños con síndrome de Down a través de la educación artística*. [Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <http://hdl.handle.net/10656/6416>
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. La Muralla.
- Pineda, E., & Pérez, Y. (2011). Musicoterapia aplicada a niños con síndrome de Down. *Rev. cuba. pediatr*, 142–148. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75312011000200003&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Rodríguez, M. A., & Garzón, N. M. (2018). *Una mirada a la educación rural e inclusión del 2013 a 2017*. [Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <http://hdl.handle.net/10656/7276>
- Rosanvallon, P. (1995): *La revolución del “derecho a la inserción”*. Debats Institució Valenciana D’Estudis I Investigación.
- Ruiz Rodríguez, E. (2013). Cómo mejorar la atención de los niños con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down: Revista española de investigación e información sobre el Síndrome de Down*, 30(117), 63–75. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4290367>
- Sandoval, C. (2002). *Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social, investigación cualitativa*. Arfo Editores e Impresores.

- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.
- Slee, R. (2011). The Irregular School: Exclusion, Schooling and Inclusive Education. *The Irregular School: Exclusion, Schooling and Inclusive Education*, 1–220. <https://doi.org/10.4324/9780203831564>
- Solanilla, E. M., & Arrazola, M. B. V. (2020). El valor del lugar en las relaciones de inclusión y exclusión en un colegio rural agrupado: un estudio etnográfico. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(2), 90-106. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8457>
- Vargas, Y. C., & Alfonso, S. L. (2021). Escuela en Ruralidad: Una Mirada a la Inclusión en la Educación. *Educación y Ciencia*, 25, e12313–e12313. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12313>
- Viadel, R. (2003). *Didáctica de la educación artística para primaria*. Pearson Educación. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=4838>

