Revista Ideales - Ibagué, T. (Colombia) ISSN 2011 - 592x (Impresa) Año 2026 Vol. 22 - pp. 1 - 158
ISSN 2539 - 5211 (Electrónica) Año 2026 Vol. 17 - pp. 1 - 158

Ideales

Otro espacio para pensar

Universidad del Tolima

Conocimiento que transforma

INSTITUTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA



Ideales

Otro espacio para pensar

Universidad del Tolima
Conocimiento que transforma

Revista Ideales

Otro espacio para pensar

ISSN 2011 - 592X (Impresa)
Año 2026 - Vol. 22 - No. 22

ISSN 2539 - 5211 (Electrónica)
Año 2026 - Vol. 17 - No. 17

Jonh Jairo Méndez Arteaga
Rector

Enrique Alirio Ortiz Guiza
Vicerrector Docencia

Nelson Germán Sánchez Pérez
Vicerrector de Desarrollo Humano

Germán Rubio Guerrero
Vicerrector Administrativo

Consuelo Arce González
Vicerrectora de Investigación-Creación, Innovación, Extensión y Proyección Social

Marien Alexandra Gil Serna
Directora IDEAD

Directora - Editora

Dayanis Vanessa Contreras
Universidad del Tolima - IDEAD

Comité Editorial

Mg. Camilo Jiménez
Instituto de Educación a Distancia

Mg. Carlos Arturo Gamboa
Instituto de Educación a Distancia

Mg. Marien Alexandra Gil
Instituto de Educación a Distancia

Mg. Nelson Romero Guzmán
Instituto de Educación a Distancia

Mg. Luis Fernando Abello
Instituto de Educación a Distancia

Comité Científico

Dr. Gerardo Montoya de la Cruz
Universidad de Antioquia

Dra. Cecilia Soledad Carrera
Universidad Nacional de Córdoba

Diseño y diagramación: Andrés Mauricio Ospina Ariza

Periodicidad: Semestral

Canjes y suscripciones: Instituto de Educación a Distancia
Universidad del Tolima
Barrio Santa Helena Parte Alta
Teléfono: (+57) (82) 2771212 Ext: 9481
Ibagué. Colombia. Suramérica
Dirección electrónica:
ideales@ut.edu.co
http://www.ut.edu.co

Las opiniones contenidas en los artículos de esta revista no comprometen al Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, son exclusiva responsabilidad de los autores.

Tabla de contenido

Presentación.....8
Dayanis Vanessa Contreras Durán

Sistemas silvopastoriles y producción caprina en el trópico: estado del arte sobre beneficios productivos y ambientales.....9
Jorge David Vásquez Díaz

De las sales al píxel: una paradoja fotográfica del siglo XXI.....17
Carlos Mario Piragua Rúgeles

Prácticas pedagógicas en educación infantil en modalidad homeschool virtual: entre el vacío normativo y la validez pedagógica en Colombia.....25
Marilena Orozco Correa

¿Acaso el cerebro puede olvidar si es de día o de noche? Este sería el precio oscuro del turno nocturno en los guardas de seguridad.....34
Cindy Yurani Galeano Valbuena
Yeissy Dayanna Bernal-Rincón
José Luis Lima-Trujillo

Cazadores de errores: un ambiente virtual de aprendizaje para el fortalecimiento de la ortografía en estudiantes de grado octavo.....41
Angie Paola Beltrán Cruz
Valeria Valentina Sarabia Vargas

Entre la inspiración visual y la fragmentación atencional: La dualidad funcional de las redes sociales en estudiantes de Diseño Gráfico.....47
Jaime Andrés Táutiva Gómez

Entre sabores, caminos y memoria: narrativa académica sobre "La Fonda de mi Abuela" en el Eje Cafetero.....53
David Camilo Osorio Mejía
Lina Marcela Méndez Ortiz
Yulieth Andrea Agudelo Grajales
Richard Andrey Olaya Longas

Salud mental y autocuidado en estudiantes de modalidad a distancia.....61
Martha Lucía Núñez Rodríguez
Carlos Andrés Guzmán Rojas
Ana Cristina González Núñez

Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento en la identificación y gestión emocional en niños y niñas de 4 a 5 años de la fundación Tejer Vida – Hilos de colores.....69
Luisa Fernanda Díaz Cruz
Luz Aide Porras Ortiz
Mariluz Serna Santoya

Experiencias sensoriales, educación artística e inclusión: una reflexión sobre la formación docente desde las culturas regionales colombianas.....74
Nancy Bello Sánchez

Impacto del método L.A.D.I.: una nueva ruta para la literatura.....82
Catherine Martínez López
Dalix Johanna González González

Apuntes para una educación rural en el marco de la trans-adaptación cultural.....87
Carlos Arturo Gamboa Bobadilla

Del aula al territorio: una reflexión crítica sobre la cultura delemprendimiento en estudiantes a distancia del CAT Chaparral, Universidad del Tolima..... 95
Sirley Alexandra Morales Figueroa
Yohana Victoria Cuevas Caballero
Emidio Silvestre Oviedo

El aseguramiento de la calidad en la modalidad a distancia: reflexiones desde el Instituto de Educación a Distancia.....104
Adriana Paola Albarracín Calderón
Ricardo Naranjo Gasca
Jorge Mario Vera Rodríguez

¿Crecimiento o declive?: influencia de la legislación de radiodifusión nacional en el funcionamiento de la televisión comunitaria de Colombia.....111
Lizandro Angulo Rincón
Stefany Gutiérrez Muñoz

Los modelos por estímulos y calidad en educación.....122
Luz Enid Hernández Rodríguez
Juan David Medina Hernández

Diseñar el futuro sin perder el aula: una mirada crítica a la digitalización universitaria.....128
Gloria Beatriz Castaño Valencia
Javier Enrique Avendaño Suárez

El poder de las redes sociales en la educación.....132
María Camila Torres Sevilla

El poder de la tecnología en la búsqueda de soluciones para la sociedad.....135
Frank Sebastián Guarnizo
Paola Andrea Rodríguez Triviño

Entre la intención pedagógica y la realidad educativa, una mirada crítica a los ambientes de aprendizaje.....138
Karen Michelle Ávila Torres
Keren Dahiana Tabares Álvarez

Experiencias sensoriales, educación artística e inclusión: una reflexión sobre la formación docente desde las culturas regionales colombianas

Nancy Bello Sánchez [26]

Introducción

La educación artística ocupa un lugar decisivo en la formación integral porque permite que los sujetos construyan sentido desde la sensibilidad, la creación y la relación con la cultura. Su aporte no se limita al desarrollo de habilidades expresivas, pues compromete formas de percepción, interpretación y participación que amplían la experiencia educativa. De allí que las artes puedan comprenderse como un campo de conocimiento capaz de articular cuerpo, lenguaje, memoria, territorio y pensamiento pedagógico.

En los procesos de formación docente, esta comprensión resulta especialmente valiosa. Formar maestros no consiste solo en transmitir métodos o contenidos disciplinares, sino en propiciar condiciones para que los futuros educadores reconozcan cómo aprenden los sujetos en contextos reales, diversos y culturalmente situados. En esa tarea, la experiencia artística permite advertir que el aprendizaje también ocurre mediante la escucha, el movimiento, el gesto, el tacto, la imaginación y la relación con otros.

La inclusión educativa exige identificar las barreras que limitan la participación y diseñar respuestas pedagógicas pertinentes para favorecer el acceso al aprendizaje. En Colombia, los ajustes razonables se entienden como acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos o modificaciones necesarias para garantizar la participación de los estudiantes, de acuerdo con las barreras visibles o invisibles presentes en el entorno educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Esta definición desplaza la mirada centrada en la dificultad individual y conduce a revisar las condiciones que el aula debe transformar.

En ese marco, las experiencias sensoriales permiten pensar la inclusión antes de que aparezca la exclusión. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) propone anticipar la diversidad mediante múltiples formas de implicación, representación, acción y expresión, lo que resulta pertinente para la educación artística (CAST, 2024). Una clase diseñada desde lo sensorial no beneficia únicamente a estudiantes con discapacidad; también amplía las oportunidades de participación de todo el grupo.

Las culturas regionales colombianas constituyen un escenario fértil para esta reflexión, porque integran saberes corporales, sonoros, visuales,

24. PhD en Ciencias de la educación Universidad Cuauhtémoc, Aguascalientes, México. Catedrática de la Universidad del Tolima. Email: nbellos@ut.edu.co.

narrativos y comunitarios. Al trabajar regiones como el Pacífico y la Orinoquía, el aula universitaria puede abrirse a experiencias donde ritmo, movimiento, objetos, olores y relatos permiten comprender la cultura como práctica viva. Así, la enseñanza de las culturas regionales deja de reducirse a información folclórica y se convierte en una oportunidad para diseñar mediaciones pedagógicas sensibles, accesibles e inclusivas.

El presente artículo se plantea como una reflexión pedagógica derivada de experiencias de aula universitaria en la formación de futuros docentes de educación artística. Su propósito es analizar cómo las experiencias sensoriales, articuladas con el estudio de culturas regionales colombianas, pueden fortalecer una comprensión inclusiva de la enseñanza. La reflexión se organiza en torno a tres ejes: la educación artística como experiencia sensible y cultural, la inclusión como principio de planeación pedagógica y las culturas regionales colombianas como posibilidad didáctica para reconocer la diversidad.

Referentes conceptuales y epistemológicos

La reflexión pedagógica que orienta este artículo parte de comprender la educación artística como un campo sensible, cultural y formativo. Eisner (2002) sostiene que las artes amplían las formas de percepción y pensamiento, lo que permite reconocer su aporte a la construcción de sentido en los procesos educativos. Bajo esta mirada, el conocimiento no se produce únicamente por vías conceptuales, sino también mediante experiencias corporales, simbólicas y comunitarias.

El Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística plantea que la cultura puede transmitirse, experimentarse y expresarse mediante palabras, sonidos, imágenes, movimientos, objetos, medios digitales, saberes tradicionales y expresiones del patrimonio vivo (UNESCO, 2024). Esta formulación amplía el lugar de la educación artística en la formación, porque la vincula con creación, identidad, diversidad y participación. Enseñar artes implica, entonces, abrir espacios donde los sujetos interpreten el mundo desde lenguajes múltiples y no solo desde códigos verbales.

En la formación docente, la imaginación pedagógica resulta necesaria para revisar la manera en que se concibe la enseñanza. Greene (1995) plantea que la imaginación permite abrir posibilidades de acción frente a lo dado, de modo que educar también supone aprender a mirar de otra manera. Desde este horizonte, la experiencia artística puede ayudar al futuro docente a comprender que cada decisión didáctica produce formas de acceso, cercanía o distancia frente al conocimiento.

La educación inclusiva constituye otro eje de esta reflexión, especialmente cuando se entiende como un principio de transformación y no como una acción compensatoria. El Decreto 1421 de 2017 define los ajustes razonables como acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias para garantizar acceso, permanencia y participación de estudiantes con discapacidad (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Esta orientación normativa adquiere sentido pedagógico cuando se traduce en decisiones concretas sobre materiales, instrucciones, tiempos, apoyos y formas de evaluación.

El DUA ofrece una base pertinente para anticipar la diversidad presente en el aula. Sus guías proponen múltiples formas de implicación, representación, acción y expresión con el propósito de reducir barreras y ampliar oportunidades de aprendizaje (CAST, 2024). En educación artística, este enfoque tiene especial potencia porque una misma experiencia puede abordarse desde el sonido, el movimiento, la imagen, el tacto, la oralidad o la creación colectiva.

Las experiencias sensoriales también dialogan con estudios recientes sobre aprendizaje encarnado y situado. Gutiérrez-Ujaque y Degen (2024) muestran que las prácticas sensoriales y corporales pueden ampliar las formas de comprensión del espacio educativo, al comprometer percepción, movimiento y experiencia vivida. Esta perspectiva resulta coherente con la educación artística, en tanto las artes movilizan saberes que no siempre pueden explicarse mediante definiciones abstractas.

Las investigaciones recientes sobre educación artística e inclusión muestran que las artes favorecen la participación cuando se diseñan propuestas accesibles, flexibles y pedagógicamente intencionadas. Arévalo et al. (2024) reconocen la enseñanza artística como un factor de inclusión y atención a la diversidad, mientras que Mareza et al. (2025) subrayan la necesidad de apoyos especializados y conocimiento docente para garantizar acceso al currículo artístico. Estos aportes fortalecen la necesidad de formar educadores capaces de construir mediaciones que no excluyan a quienes aprenden de manera distinta. La formación docente basada en experiencias artísticas también transforma la comprensión del rol profesional. Paniagua e Istance (2018) plantean que los docentes pueden ser diseñadores de ambientes de aprendizaje cuando asumen la innovación pedagógica desde la creatividad, la colaboración, el juego y la indagación. Esta comprensión resulta especialmente pertinente para la educación artística, en tanto desplaza la figura del docente hacia un lugar más creativo y pedagógico: el de quien prepara escenarios, recursos y relaciones para que el aprendizaje tenga sentido en la experiencia de los estudiantes.

Epistemológicamente, esta reflexión se ubica en una perspectiva interpretativa, situada y pedagógica. El interés no consiste en medir de forma cuantitativa el impacto de una estrategia, sino en analizar el sentido formativo de experiencias que articulan cuerpo, cultura, inclusión y práctica docente. Schön (1983) permite sostener esta orientación al comprender que el profesional reflexivo produce saber cuando piensa sobre la acción y examina las situaciones complejas que emergen en su práctica.

Contexto de la experiencia pedagógica

La experiencia pedagógica que orienta esta reflexión se desarrolló en un espacio de formación universitaria dirigido a futuros docentes, en el marco de procesos académicos vinculados con la educación artística y el reconocimiento de las culturas regionales colombianas. El trabajo buscó articular saberes culturales, lenguajes artísticos, sensibilidad pedagógica e inclusión educativa. Desde allí, el aula universitaria se asumió como un escenario para pensar la práctica docente no solo desde la planeación de contenidos, sino desde la construcción de experiencias accesibles y participativas.

La propuesta partió de la necesidad de que los docentes en formación comprendieran la enseñanza de las artes como un proceso situado, relacional y culturalmente significativo. Para ello, se abordaron regiones naturales y culturales de Colombia, atendiendo a sus expresiones sonoras, corporales, visuales, simbólicas y comunitarias. Esta decisión permitió que las culturas regionales no fueran tratadas únicamente como temas de exposición, sino como posibilidades didácticas para diseñar experiencias con sentido pedagógico.

En el desarrollo de las actividades, las regiones Pacífica y Orinoquía ocuparon un lugar relevante por la riqueza de sus manifestaciones rítmicas, narrativas y sensoriales. La región Pacífica permitió trabajar elementos asociados con la escucha, la oralidad, los instrumentos tradicionales, los relatos comunitarios y la

memoria sonora. La región Orinoquía abrió posibilidades para explorar ritmo, movimiento, objetos culturales, gestos del trabajo campesino y relaciones entre cuerpo, territorio y expresión artística.

El enfoque de la experiencia no consistió en reproducir manifestaciones culturales de manera aislada, sino en preguntarse cómo podían convertirse en mediaciones pedagógicas inclusivas. Por esa razón, las actividades invitaron a pensar cómo enseñar un ritmo, un relato, una imagen, un instrumento o una práctica corporal a estudiantes con condiciones visuales, auditivas, motrices, cognitivas o comunicativas diversas. La pregunta desplazó la atención desde el contenido cultural hacia las condiciones de acceso, participación y expresión que debe garantizar toda propuesta educativa.

Algunas actividades se diseñaron desde una lógica vivencial, en la que los participantes no solo planearon estrategias, sino que también experimentaron situaciones asociadas con la diversidad. Trabajar con restricciones temporales de visión, escucha o movimiento no buscó representar de manera total la experiencia de una persona con discapacidad, pues esa pretensión sería insuficiente y éticamente limitada. Su propósito fue provocar una reflexión sobre barreras frecuentes en la enseñanza, como instrucciones exclusivamente verbales, dependencia visual, materiales poco accesibles o ausencia de apoyos diferenciados.

Durante las socializaciones, varios participantes manifestaron que la experiencia les permitió comprender la inclusión de una manera más cercana y concreta. Algunos comentarios destacaron que planear para estudiantes con diversas formas de percepción exige anticipar barreras, ofrecer apoyos y abrir más de una forma de participación. Estas percepciones no se presentan como resultados de investigación formal, pero sí como indicios reflexivos de una transformación en la manera de comprender la práctica docente.

Experiencias sensoriales desde las culturas regionales colombianas

Las experiencias sensoriales permiten que la enseñanza de las culturas regionales colombianas se aparte de una lógica meramente informativa y se acerque a una comprensión vivencial del conocimiento. Cuando una manifestación cultural se aborda desde el sonido, el cuerpo, el tacto, el movimiento, la imagen, el olor o la narración, el aprendizaje deja de depender solo de la explicación verbal. Esta apertura favorece que los futuros docentes reconozcan diferentes formas de acceso al saber y comprendan que la cultura también se aprende mediante la percepción y la experiencia compartida.

En educación artística, lo sensorial no debería asumirse como un recurso decorativo. El cuerpo, la escucha y la percepción permiten que los estudiantes interpreten los significados culturales desde su propia experiencia y no únicamente desde definiciones externas. Así, las experiencias sensoriales se vinculan con una comprensión del aprendizaje como proceso situado, corporal y relacional.

El trabajo con la región Pacífica permitió reconocer la potencia pedagógica de la escucha, la oralidad y la memoria sonora. Las músicas, los relatos, los instrumentos y las sonoridades del territorio ofrecieron posibilidades para pensar estrategias en las que el sonido se convirtiera en puerta de entrada al conocimiento cultural. En esta experiencia, escuchar un ritmo, reconocer una textura instrumental o imaginar un paisaje sonoro permitió activar formas de comprensión que no siempre aparecen en la descripción escrita.

El uso de objetos sonoros y relatos asociados al Pacífico también permitió pensar la accesibilidad desde el tacto y la exploración material. La

identificación de formas, texturas, tamaños, pesos y modos de producción sonora abrió posibilidades para diseñar actividades dirigidas a estudiantes con distintas condiciones visuales o motrices. De ese modo, la cultura dejó de aparecer como imagen distante y se transformó en experiencia cercana, manipulable y sensible.

En el caso de la Orinoquía, la experiencia sensorial se articuló con el ritmo, el movimiento y la relación entre cuerpo y territorio. Los golpes llaneros, las maracas o capachos, los desplazamientos, los gestos y las referencias al trabajo campesino permitieron comprender que las prácticas culturales contienen formas de memoria corporal. En ese proceso, la atención al pulso, la continuidad de una secuencia y la respuesta corporal ante los cambios sonoros activan formas de coordinación, escucha y disposición afectiva que favorecen la participación del grupo.

Las experiencias relacionadas con olores y evocaciones del territorio ampliaron la comprensión de lo sensorial más allá de la vista y el oído. El olor puede activar recuerdos, imágenes, asociaciones culturales y vínculos afectivos que enriquecen la manera de aproximarse a una región. En el aula, esta posibilidad permite diseñar experiencias en las que la cultura se percibe desde la memoria, la emoción y la relación con los entornos.

A partir de estas prácticas, los participantes pudieron reconocer que la inclusión exige anticipación pedagógica. Diseñar una clase para todos no significa simplificar el contenido, sino ofrecer distintos caminos para acceder, participar, crear y expresar lo aprendido. Por esta razón, las experiencias sensoriales no deben entenderse como actividades aisladas, sino como formas de construir conocimiento pedagógico desde la educación artística.

Inclusión y formación docente: más allá de la adaptación

La inclusión educativa suele ser comprendida, en algunos escenarios escolares, como una respuesta posterior a la dificultad que presenta un estudiante en una actividad ya diseñada. Esa mirada reduce la inclusión a una acción correctiva, centrada en modificar parcialmente una tarea cuando alguien no logra acceder a ella en las condiciones previstas. Frente a esta comprensión limitada, la formación docente necesita asumir la inclusión como un principio que orienta desde el inicio la planeación, la mediación y la evaluación pedagógica.

En educación artística, esta cuestión cobra especial importancia porque las prácticas de enseñanza pueden depender de un solo canal de acceso. Una clase puede organizarse principalmente desde la observación visual, la escucha musical, la reproducción motriz, la lectura escrita o la explicación verbal, dejando por fuera a quienes no acceden con facilidad a esos modos. Formar docentes inclusivos implica enseñarles a reconocer qué barreras puede producir una propuesta artística cuando no contempla la diversidad de cuerpos, percepciones, ritmos y formas de expresión.

Asumir la inclusión más allá de la adaptación implica cambiar la pregunta pedagógica inicial. No se trata únicamente de preguntar qué hacer cuando un estudiante no puede participar, sino de preguntarse desde el comienzo cuántas formas de acceso, creación y expresión ofrece la experiencia de aprendizaje. Esta pregunta modifica la planeación, porque exige pensar en materiales, tiempos, instrucciones, apoyos, agrupamientos, lenguajes y criterios de evaluación más flexibles.

En las experiencias desarrolladas, esta reflexión se hizo visible cuando los participantes debieron diseñar actividades para estudiantes con diversas condiciones. Pensar una práctica sobre ritmo,

oralidad, instrumento, danza, relato u objeto cultural obligó a considerar alternativas para quienes no podían ver, escuchar, desplazarse con facilidad, leer de manera convencional o responder mediante escritura. La situación permitió comprender que la inclusión no disminuye la exigencia pedagógica, sino que amplía las rutas para alcanzar aprendizajes significativos.

Una tensión frecuente aparece cuando se confunde accesibilidad con simplificación. Hacer una clase accesible no significa reducir su profundidad cultural, artística o conceptual, sino ofrecer mediaciones diversas para que más estudiantes puedan entrar en relación con el conocimiento. Una actividad sobre culturas regionales puede mantener su riqueza simbólica y, al mismo tiempo, incorporar apoyos sonoros, táctiles, corporales, visuales u orales que favorezcan la participación.

La educación artística ofrece condiciones favorables para esta comprensión porque trabaja con lenguajes múltiples. Una misma experiencia puede abordarse mediante movimiento, escucha, imagen, textura, narración, ritmo, construcción de objetos o creación colectiva. Esa diversidad permite que el docente en formación comprenda que la inclusión no depende de una única estrategia, sino de la capacidad de diseñar ambientes donde existan varias formas legítimas de aprender y expresar. En pocas palabras, pensar la inclusión más allá de la adaptación significa reconocer que toda práctica educativa produce condiciones de acceso o de exclusión. Las experiencias sensoriales desde las culturas regionales colombianas muestran que es posible diseñar propuestas artísticas donde la diversidad no sea un problema por resolver, sino un punto de partida para enriquecer la enseñanza. Con ello, la formación docente se fortalece al preparar educadores capaces de crear ambientes accesibles, sensibles, culturalmente situados y pedagógicamente exigentes.

Discusión pedagógica

La experiencia analizada permite sostener que la educación artística aporta a la formación inclusiva de futuros docentes cuando se comprende como campo de conocimiento sensible y no como conjunto de actividades complementarias. Su valor pedagógico se encuentra en la posibilidad de articular cuerpo, cultura, percepción, creación y reflexión sobre la práctica educativa. A partir de esa articulación, las artes ofrecen condiciones para que los docentes en formación reconozcan múltiples formas de acceso, participación y expresión.

Uno de los aportes centrales de las experiencias sensoriales es que desplazan la enseñanza de la cultura desde la información hacia la vivencia. Cuando una región se estudia solo mediante datos geográficos, trajes, ritmos o celebraciones, existe el riesgo de reducir su complejidad simbólica a contenidos fragmentados. En cambio, cuando se incorporan escucha, tacto, movimiento, narración, olor y juego, la cultura se convierte en una experiencia situada que puede ser interpretada desde el cuerpo y la sensibilidad. Este desplazamiento es clave para la formación docente porque permite comprender la enseñanza como una práctica de mediación. El futuro educador no solo debe conocer un contenido cultural, sino preguntarse cómo ese contenido puede ser vivido, comprendido y expresado por estudiantes con condiciones diversas. La mediación pedagógica exige transformar el conocimiento en experiencias accesibles, significativas y culturalmente respetuosas.

La relación entre educación artística e inclusión se fortalece cuando las actividades permiten identificar barreras que suelen pasar inadvertidas. Cuando la clase se apoya en un único modo de comunicación, como la explicación oral o la observación visual, algunos estudiantes pueden quedar en desventaja si necesitan otros caminos para comprender, por ejemplo, apoyos

gráficos, materiales manipulables, referencias sonoras o descripciones más detalladas. Esta lectura permite advertir que ciertos obstáculos atribuidos al desempeño individual del estudiante pueden originarse, en realidad, en la forma como se organizan los recursos, los lenguajes y las posibilidades de participación dentro de la clase.

En el caso de las culturas regionales colombianas, esta ampliación evita que la enseñanza se limite a la reproducción externa de manifestaciones culturales. Trabajar la región Pacífica o la Orinoquía desde lo sensorial permite reconocer memorias sonoras, prácticas corporales, objetos, relatos, territorios y formas comunitarias de producción de sentido. El aula universitaria, entonces, no observa la cultura desde la distancia, sino que la interroga pedagógicamente desde la experiencia.

La reflexión sobre la práctica resulta fundamental en este proceso. Schön (1983) plantea que el profesional reflexivo construye conocimiento al pensar sobre la acción y al interpretar las situaciones complejas que emergen en su práctica. Esta idea permite comprender que la experiencia pedagógica adquiere valor académico cuando se analiza críticamente y se convierte en fuente de aprendizaje profesional. En consecuencia, la principal contribución de este artículo consiste en proponer las experiencias sensoriales como una vía para articular educación artística, inclusión y formación docente desde una perspectiva situada. Su valor no radica en ofrecer una fórmula metodológica única, sino en mostrar que la enseñanza puede diseñarse desde múltiples lenguajes y formas de participación. De esta manera, el artículo invita a comprender la educación artística como un campo capaz de producir saber pedagógico pertinente para los desafíos actuales de la educación inclusiva.

Conclusiones

Las experiencias sensoriales en educación artística constituyen una posibilidad pedagógica relevante para fortalecer la formación inclusiva de futuros docentes. Su valor no se reduce a dinamizar la clase, pues permite comprender que el aprendizaje puede producirse mediante el cuerpo, la escucha, el movimiento, el tacto, la memoria, la emoción y la relación con la cultura. En esta perspectiva, la educación artística se consolida como un campo capaz de ampliar las formas de acceso, participación y expresión en los procesos educativos.

El abordaje de las culturas regionales colombianas desde experiencias sensoriales permite superar una enseñanza centrada únicamente en la información folclórica. Las regiones Pacífica y Orinoquía, al ser trabajadas desde sus sonoridades, corporalidades, objetos, relatos, ritmos, olores y prácticas simbólicas, ofrecen oportunidades para comprender la cultura como experiencia viva. Esta comprensión favorece una enseñanza más situada, sensible y respetuosa de la diversidad cultural que habita los escenarios educativos.

La reflexión desarrollada permite afirmar que la inclusión no debe entenderse como una adaptación posterior a la dificultad, sino como un principio orientador de la planeación pedagógica. Diseñar desde la diversidad implica anticipar barreras, ofrecer múltiples formas de acceso al conocimiento y reconocer distintas maneras de participar, crear y expresar. En ese sentido, las experiencias sensoriales ayudan a que los docentes en formación comprendan la inclusión como una responsabilidad ética, didáctica y cultural.

La formación docente en educación artística requiere escenarios vivenciales donde los futuros educadores relacionen teoría, práctica y reflexión pedagógica. No basta con conocer normativas, conceptos o enfoques inclusivos

si estos no se traducen en decisiones concretas sobre materiales, instrucciones, tiempos, apoyos, lenguajes y formas de evaluación. Por ello, el aula universitaria puede convertirse en un espacio de construcción de saber pedagógico cuando la práctica es analizada de manera crítica y situada.

En síntesis, las experiencias sensoriales desde las culturas regionales colombianas ofrecen una vía pertinente para articular educación artística, inclusión y formación docente. Su aporte radica en mostrar que enseñar artes no consiste únicamente en transmitir contenidos o reproducir manifestaciones culturales, sino en diseñar ambientes de aprendizaje donde la diversidad sea punto de partida. Así, la educación artística puede contribuir a formar docentes más sensibles, críticos y capaces de construir prácticas pedagógicas accesibles, culturalmente situadas y humanamente significativas.

Referencias bibliográficas

Arévalo-Vásquez, H. M., Yangali-Vicente, J. S., & Sánchez-Ortega, J. A. (2024). Art teaching: Inclusive factor and attention to diversity. *European Journal of Educational Research,* 13(2), 779–793. https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.2.779

CAST. (2024). *Universal Design for Learning guidelines version 3.0*.

Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press. https://www.jstor.org/stable/j.ctt1np7vz

Greene, M. (1995). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts, and social change.* Jossey-Bass.

Gutiérrez-Ujaque, D., & Degen, M. M. (2024). Beyond critical pedagogy of place: Sensory-embodied learning through the university campus. *Journal of Geography in Higher Education,* 48(4), 537–556. https://doi.org/10.1080/03098265.2023.2267489

Mareza, L., Mumpuniarti, Suwarjo, Mustadi, A., & Dewi, D. S. E. (2025). Arts education for children with disabilities: A systematic literature review. *Center for Educational Policy Studies Journal,* 15(3), 227–254. https://doi.org/10.26529/cepsj.1667

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421 de agosto 29 de 2017: Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.*

Referencia

Nancy Bello Sánchez. ***Experiencias sensoriales, educación artística e inclusión: una reflexión sobre la formación docente desde las culturas regionales colombianas.***

Revista Ideales, otro espacio para pensar. (2026). Vol. 22, 2026, pp. 74-81

Fecha de recepción: Junio 2026 Fecha de aprobación: Septiembre 2026

Universidad del Tolima

Conocimiento que transforma

INSTITUTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

