

**Fortalecimiento de la atención y la participación activa en la dimensión comunicativa en niños y niñas de 5 a 6 años del grado Transición en la Institución Educativa Tablones, mediante la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA**

Valentina Aguirre Izquierdo

Valentina Castañeda Ocampo

Asesora

Ana Milena Nieves González

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2025

## **Resumen**

Este trabajo presenta una intervención pedagógica desarrollada en la Institución Educativa Tablones Sede Central Primaria, ubicada en zona rural del municipio de Palmira, Valle del Cauca, con un grupo de 14 niños y niñas del grado Transición, entre los 5 y 6 años de edad. El propósito fue fortalecer la atención y la participación activa en la dimensión comunicativa mediante la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), en respuesta a las barreras de aprendizaje presentes en un contexto con condiciones socioeconómicas limitadas. La investigación, de enfoque cualitativo y tipo investigación acción participativa (IAP), utilizó técnicas como la observación participante, entrevistas, diarios de campo y registros fotográficos. Se identificaron avances significativos en la comprensión y producción oral, así como en la interacción social y el involucramiento activo de los niños y niñas en las experiencias pedagógicas, evidenciando el potencial del DUA como herramienta inclusiva y transformadora del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la dimensión comunicativa.

***Palabras clave:*** Atención, Participación activa, Dimensión comunicativa, DUA

### **Abstract**

This study presents a pedagogical intervention carried out at the Institución Educativa Tablones Sede Central Primaria, located in a rural area of the municipality of Palmira, Valle del Cauca, with a group of 14 children in the Transition grade, aged between 5 and 6 years. The purpose was to strengthen attention and active participation within the communicative dimension through the implementation of Universal Design for Learning (UDL), in response to learning barriers present in a context of socioeconomic limitations. The research, with a qualitative approach and based on participatory action research (PAR), used techniques such as participant observation, interviews, field journals, and photographic records. Significant progress was identified in oral comprehension and production, as well as in social interaction and the active engagement of the children in pedagogical experiences, highlighting the potential of UDL as an inclusive and transformative tool within the teaching-learning process in the communicative dimension.

***Keywords:*** Attention, Active participation, Communicative dimension, UDL

## Tabla de Contenido

|  |    |
|--|----|
| Introducción .....                               | 7  |
| Caracterización .....                            | 10 |
| Planteamiento del Problema .....                 | 14 |
| Pregunta de Investigación .....                  | 19 |
| Objetivos .....                                  | 20 |
| Marcos de Referencia .....                       | 21 |
| Referentes Conceptuales .....                    | 21 |
| Referentes Teóricos.....                         | 23 |
| Referentes Técnicos .....                        | 28 |
| Referentes Legales .....                         | 31 |
| Referentes Éticos.....                           | 33 |
| Herramientas y Métodos .....                     | 36 |
| Enfoque y Tipo de Estudio.....                   | 36 |
| Unidad de Análisis .....                         | 37 |
| Técnicas para la Recolección de Datos .....      | 37 |
| Categorías para el Análisis de Datos.....        | 39 |
| Resultados .....                                 | 43 |
| Acercamiento de la Población a la Variable ..... | 43 |
| Experimentación .....                            | 47 |
| Identificación de Variaciones.....               | 58 |
| Análisis y Discusión .....                       | 62 |
| Introducción al Análisis de Resultados .....     | 62 |

|   |    |
|---|----|
| Impacto de la Variable en la Experimentación .....                | 63 |
| Cambios Observados en el Aspecto Ontológico .....                 | 65 |
| Comparación con Estudios Previos.....                             | 68 |
| Limitaciones del Estudio.....                                     | 69 |
| Implicaciones Prácticas de los Hallazgos .....                    | 70 |
| Conclusión del Análisis y Propuesta de Investigación Futura ..... | 71 |
| Conclusiones y Recomendaciones .....                              | 73 |
| Referencias Bibliográficas .....                                  | 75 |
| Apéndices.....  | 80 |

**Lista de Apéndices**

|  |    |
|--|----|
| <b>Apéndice A</b> <i>Muestras de investigación</i> ..... | 80 |
|--|----|

## Introducción

En el contexto actual de la educación inicial, caracterizado por una creciente diversidad en las aulas y la necesidad de garantizar una enseñanza verdaderamente inclusiva, se hace indispensable replantear las prácticas pedagógicas tradicionales que limitan la participación activa de los niños y niñas. Uno de los aspectos clave en este nivel educativo es el desarrollo de la dimensión comunicativa, entendida como la capacidad para expresarse, comprender, interactuar y construir significados en contextos sociales. Esta investigación surge como una respuesta a los desafíos comunicativos que enfrentan estudiantes de primera infancia en contextos rurales, proponiendo el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como un enfoque que permite potenciar la atención y la participación activa desde una mirada integral, afectiva y contextualizada.

La presente propuesta de intervención pedagógica se centra en un grupo de niños y niñas del grado Transición de la Institución Educativa Tablones Sede Central Primaria, ubicada en una zona rural del municipio de Palmira, Valle del Cauca. A pesar de los logros observados en aspectos básicos del desarrollo, se identificó una brecha significativa en la atención sostenida, la participación activa y la expresión oral en el aula, factores esenciales para el fortalecimiento de la dimensión comunicativa en la primera infancia. Diversos autores han señalado que las habilidades comunicativas se construyen y consolidan en contextos sociales ricos en lenguaje, interacción y escucha activa (Bedoya, Ramírez & Vásquez, 2015; López, 2023). Sin embargo, la práctica docente actual, centrada principalmente en el uso de fichas guía, no logra responder de manera efectiva a la diversidad de estilos de aprendizaje ni a las necesidades emocionales y cognitivas del grupo. Esta situación se ve agravada por la escasa estimulación temprana en los hogares, la baja participación familiar y la limitada disponibilidad de recursos pedagógicos y

tecnológicos, lo cual afecta directamente la construcción de significados compartidos y la participación activa en el aula (MEN, 2022; UNICEF, 2022). En este sentido, se hace necesario transformar las prácticas tradicionales por estrategias más inclusivas, flexibles y centradas en el estudiante, que promuevan experiencias multisensoriales, afectivas y significativas para garantizar el derecho a aprender y comunicarse de todos los niños y niñas, especialmente en contextos rurales.

Con base en este panorama, la investigación tuvo como objetivo general fortalecer la atención y la participación activa en la dimensión comunicativa de niños y niñas entre 5 y 6 años del grado Transición, mediante la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), durante el primer semestre del año 2025. El estudio se abordó desde un enfoque cualitativo, bajo el tipo de investigación acción participativa (IAP), e hizo uso de técnicas como la observación participante, entrevistas semiestructuradas, diarios de campo y registros fotográficos. Estas herramientas permitieron documentar el proceso de transformación en el aula, desde una perspectiva colaborativa, reflexiva y contextual.

Como resultado principal de este proceso investigativo, se evidenciaron avances significativos en la producción y comprensión oral, en la interacción social y en la disposición de los estudiantes para participar activamente en las experiencias pedagógicas. Estos hallazgos confirman no solo la pertinencia del DUA como una estrategia transformadora en el aula, sino también el enorme potencial que tienen los niños y niñas cuando se les brinda un entorno respetuoso, estimulante y adaptado a sus formas de aprender. Las voces infantiles, que al inicio eran tímidas o dispersas, comenzaron a cobrar fuerza, claridad y espontaneidad, reflejando un crecimiento integral que va más allá de lo académico. Por ello, se invita al lector a recorrer cada capítulo de este informe con la mirada abierta a descubrir cómo, a través de pequeños cambios

pedagógicos, se pueden generar grandes transformaciones en los procesos comunicativos, afectivos y sociales de la infancia.

## Caracterización

La Institución Educativa Tablones Sede Central Primaria se encuentra ubicada en el corregimiento de Tablones, zona rural del municipio de Palmira, en el departamento del Valle del Cauca. Esta institución es de carácter público y opera bajo el calendario académico A. Atiende a niños y niñas desde el nivel de transición hasta el grado quinto de básica primaria, distribuidos en aproximadamente diez aulas. Su infraestructura se caracteriza por ser amplia y abierta, dividida en tres estructuras principales. La primera, ubicada junto a la vía principal, consta de dos pisos donde se encuentran las aulas de los grados tercero a quinto. Asimismo, la sede cuenta con zonas verdes y espacios recreativos como una cancha de fútbol en césped, un patio en cemento y una huerta escolar, además de servicios como restaurante escolar, oficinas de secretaría, coordinación y rectoría. La jornada académica se desarrolla en el horario de 7:00 a.m. a 12:00 m., enfocándose en las áreas básicas de enseñanza como Matemáticas, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Ciencias Naturales. Cabe destacar que la sede primaria no cuenta con actividades extracurriculares, lo cual limita las oportunidades de aprendizaje complementario.

La propuesta de intervención pedagógica se centra en un grupo de 14 estudiantes del grado transición, compuesto por 6 niños y 8 niñas, cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años; los cuales presentan diversas características demográficas y sociales que inciden en su proceso académico, la mayoría provienen de estratos uno y dos, con condiciones socioeconómicas limitadas lo que refleja el acceso restringido a recursos educativos en el hogar, acceso a internet deficiente y una baja participación de las familias en los procesos educativos; algunos estudiantes viven en contextos familiares marcados por el desempleo, trabajos informales y migración, lo que afecta el pleno desarrollo de los niños y las niñas, además dentro del contexto en el aula se ve afectada específicamente en la dimensión comunicativa, ya que, la atención y la

participación de los estudiantes tiende a ser escasa. Por otro lado, este grupo es acompañado por la docente Margarita María Martínez, quien funge como directora de grupo; su práctica pedagógica actual se apoya principalmente en el uso de fichas guía, donde los estudiantes consignan sus conocimientos de manera individual. Este enfoque, aunque funcional en algunos aspectos, resulta limitado para atender adecuadamente la diversidad del grupo, su proceso de aprendizaje, y por ende la atención y participación activa en la dimensión comunicativa de los estudiantes. Por ello, el grupo demanda estrategias más flexibles e inclusivas que reconozcan y valoren las diferencias individuales, tanto cognitivas como emocionales y sociales. Por tanto, la unidad de análisis de esta investigación está conformada por este grupo de estudiantes de transición, cuyas características demográficas y pedagógicas reflejan un escenario retador pero propicio para el diseño de propuestas educativas inclusivas que fomenten la atención y la participación activa en la dimensión comunicativa.

A partir del contexto anteriormente descrito, se evidencian necesidades significativas en el grupo de estudiantes, particularmente en el fortalecimiento de habilidades como la atención sostenida, la participación activa, seguir instrucciones de manera adecuada y expresar sus ideas e intereses en el grupo, esto, con el fin de potenciar la dimensión comunicativa. Estas competencias son fundamentales en el grado de transición, ya que permiten a los niños y niñas no solo involucrarse con mayor profundidad en las actividades pedagógicas, sino también desarrollar una comunicación más efectiva, mejorar su autorregulación y fortalecer sus relaciones sociales; sin embargo, el entorno educativo actual presenta desafíos que dificultan el logro de estos aprendizajes, tales como: la rigidez en las formas de enseñanza, la limitada variedad de recursos didácticos y la falta de adaptaciones que respondan a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje. Esta situación se complejiza aún más con la presencia de un niño

con diagnóstico de trastorno por déficit de atención TDA, lo que subraya la urgencia de implementar enfoques pedagógicos que garanticen la inclusión, la equidad y la participación plena de todos los estudiantes. En este sentido, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se presenta como una estrategia pedagógica pertinente y transformadora, al permitir la flexibilización de los medios de presentación, representación y expresión de las actividades pedagógicas, adaptándolas a las características del grupo; a través de recursos visuales, auditivos, manipulativos, juegos interactivos y dinámicas grupales, se busca captar y mantener el interés de los estudiantes, facilitar el seguimiento de instrucciones, promover la expresión libre de ideas y fomentar una participación activa, consciente y significativa. De esta manera, se construye un entorno de aprendizaje inclusivo, donde cada niño y niña se reconoce como un ser capaz de aprender, aportar y desarrollarse desde sus propias fortalezas y singularidades, y a su vez se facilitan ambientes donde puedan interactuar, explorar, opinar y construir aprendizajes desde sus intereses y capacidades, generando oportunidades equitativas de atención y participación activa y sostenida.

Diversos factores contextuales inciden directamente en el proceso educativo del grupo en estudio, afectando las oportunidades de aprendizaje y la forma en que los estudiantes acceden y responden a las experiencias pedagógicas y educativas. Uno de los aspectos más determinantes es la ubicación rural de la institución, lo que implica ciertas limitaciones en el acceso a recursos tecnológicos, falta de apoyo especializado y materiales pedagógicos diversificados. Además, los estudiantes provienen de hogares con niveles socioeconómicos diversos, predominando los estratos medio-bajo y bajo. Muchos de sus padres o acudientes se dedican a labores agrícolas y no han culminado la educación básica primaria, lo que condiciona el tipo de acompañamiento que pueden brindar en casa, impidiendo el refuerzo de habilidades académicas y hábitos de

estudio. Estas condiciones generan desigualdades en el acceso al conocimiento, la continuidad del proceso educativo en el hogar y el desarrollo de habilidades clave como la atención, la concentración o la participación activa. A esto se suman factores como la escasa estimulación temprana, las jornadas extensas de trabajo de los cuidadores, y en algunos casos, la presencia de dinámicas familiares inestables. Además, persisten estereotipos y prejuicios sobre las capacidades de los niños y niñas del sector rural, lo que puede traducirse en expectativas pedagógicas más bajas y limitar las oportunidades de expresión y participación significativa en el aula. Estas realidades complejizan el panorama educativo y refuerzan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que respondan con flexibilidad, equidad y sensibilidad a las características del entorno. Desde esta perspectiva, se hace indispensable promover ambientes de aprendizaje accesibles, que integren distintos canales de comunicación, materiales variados y propuestas que reconozcan y valoren la diversidad de contextos, saberes y trayectorias de vida de cada niño y niña.

## Planteamiento del Problema

En los niños y niñas del grado Transición de la Institución Educativa Tablones Sede Central Primaria se observan desempeños que, desde una perspectiva apreciativa, reflejan importantes logros en medio de un contexto complejo. A pesar de las circunstancias socioeconómicas, la escasa conectividad en el hogar y la baja participación de las familias en los procesos académicos, los estudiantes han desarrollado avances significativos que dan cuenta de sus fortalezas y potencial. En el plano cognitivo, se evidencia el reconocimiento de figuras, colores, letras y números, mientras que en lo socioemocional, resaltan actitudes como el compañerismo y el afecto. Estas expresiones de curiosidad, imaginación y deseo de aprender a través de experiencias lúdicas, sensoriales e innovadoras, muestran que el grupo posee bases sólidas para continuar avanzando en procesos más complejos del desarrollo. Específicamente, en la dimensión comunicativa, los niños y niñas han empezado a construir habilidades básicas de interacción, tales como: la escucha, la repetición de palabras o frases y la respuesta a preguntas sencillas; sin embargo, aún se evidencian obstáculos en el sostenimiento de la atención, la comprensión de instrucciones, la expresión oral clara y espontánea; la participación activa en situaciones comunicativas más estructuradas como narraciones, dramatizaciones o juegos de roles. Estas habilidades son esenciales para fortalecer su autonomía, autorregulación y capacidad de relacionarse con otros de manera efectiva. El entorno rural donde se encuentra la institución plantea retos importantes para lograr estos aprendizajes, como la limitada variedad de materiales pedagógicos, el acceso restringido a recursos tecnológicos, la escasa estimulación comunicativa en el hogar y, en algunos casos, dinámicas familiares marcados por el desempleo, la migración o la inestabilidad. Pese a estos desafíos, la evidencia de logros previos permite proyectar una intervención pedagógica pertinente que potencie sus capacidades y favorezca la atención y la

participación activa en el desarrollo de la dimensión comunicativa, tal como se plantea en los objetivos de esta propuesta.

No obstante, al analizar las condiciones actuales de mediación pedagógica, se evidencian múltiples tensiones entre las necesidades del grupo y las estrategias empleadas en el aula. La práctica docente, centrada en el uso de fichas guía como principal recurso didáctico, privilegia una enseñanza homogénea, estructurada en torno a consignas individuales que, si bien permite el desarrollo de hábitos básicos como el seguimiento de instrucciones y el registro gráfico de conocimientos, no logra captar de manera sostenida el interés de todos los estudiantes ni responder a sus diversas formas de aprender. En particular, esta estrategia no favorece el desarrollo de habilidades propias de la dimensión comunicativa, como la interacción oral, la comprensión de mensajes orales más complejos o la producción verbal espontánea, lo cual limita el avance en procesos claves como la participación activa en conversaciones, el uso adecuado del lenguaje en contextos sociales y la expresión de ideas propias. Esta situación se agudiza ante la ausencia de actividades extracurriculares, la baja disponibilidad de recursos tecnológicos y materiales didácticos variados, así como la falta de acompañamiento especializado para estudiantes con necesidades específicas. En consecuencia, se ha identificado una baja sostenibilidad en la atención de los niños y las niñas, dificultades en la participación activa y espontánea, escasa verbalización de ideas, y una respuesta desigual frente a las propuestas pedagógicas, evidenciando una desconexión entre los métodos utilizados y el fortalecimiento esperado en habilidades comunicativas esenciales. Estas dificultades se reflejan con mayor intensidad en el caso de un estudiante con diagnóstico de trastorno por déficit de atención TDA, cuya participación en clase se ve seriamente afectada por la rigidez metodológica actual. En este contexto, explorar las formas en que los niños y niñas se relacionan con la atención y la

participación, especialmente desde la interacción social, la comprensión y producción oral, se convierte en un objetivo clave para orientar una transformación pedagógica pertinente y equitativa que responda con mayor efectividad a las necesidades del grupo.

Frente a este panorama, surge la necesidad de transformar el enfoque pedagógico tradicional por uno que permita una mediación más flexible, interactiva y respetuosa de la diversidad, especialmente para responder a las barreras de aprendizaje que actualmente dificultan el desarrollo de habilidades propias de la dimensión comunicativa, como la interacción social, la comprensión oral y la expresión verbal espontánea. Las dificultades observadas en los estudiantes para mantener la atención sostenida, participar activamente en conversaciones, expresar sus ideas con claridad o comprender instrucciones orales complejas, indican que las estrategias actuales no están siendo efectivas para garantizar una participación significativa. En este contexto, se plantea introducir el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) creado por el Center for Applied Special Technology (CAST); como una variable de innovación pedagógica capaz de responder a las características individuales del grupo y de flexibilizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. El DUA, al promover múltiples formas de representación de la información, de expresión del conocimiento y de participación en las actividades, permite adaptar la mediación pedagógica a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje. Se parte de la hipótesis de que la implementación de estrategias basadas en el DUA, como la incorporación de materiales manipulativos, actividades sensoriales, recursos visuales, juegos interactivos y dinámicas de cooperación, favorecerá el desarrollo de habilidades comunicativas, mejorará la atención sostenida y promoverá una participación más activa e inclusiva de todos los niños y niñas, especialmente a aquellos estudiantes con mayores desafíos de atención o dificultad para expresarse de manera efectiva. Esta propuesta apunta a empoderar a los estudiantes como

agentes activos de su propio aprendizaje, fomentando su autonomía desarrollo del lenguaje. Al fortalecer estas habilidades comunicativas, los niños y niñas no solo aprenderán a interactuar y comprender mejor, sino también a participar más plenamente en el aula, desarrollando un sentido de pertenencia y mejorando sus capacidades para colaborar, expresar sus ideas con claridad y comprender las indicaciones de manera efectiva. En este sentido, la dinamización de la atención y la participación activa a través de herramientas lúdicas y pedagógicas, articuladas al DUA, permite avanzar hacia una enseñanza más equitativa y significativa, tal como se propone en el segundo objetivo específico.

Así, la intervención se centra en una brecha de conocimiento clave: las dificultades que enfrentan los estudiantes del grado Transición en la dimensión comunicativa, particularmente en su capacidad para mantener la atención sostenida, participar activamente en las actividades escolares y expresarse de manera clara y efectiva. Aunque los estudiantes han demostrado avances en aspectos básicos como el reconocimiento de figuras, colores, letras y números, y habilidades emocionales, su capacidad para interactuar socialmente y verbalizar ideas de forma espontánea sigue siendo limitada. La brecha se manifiesta en la diferencia entre lo que los estudiantes saben (habilidades básicas de reconocimiento) y lo que necesitan saber y desarrollar para superar las barreras de aprendizaje en la comunicación, la atención y la participación activa. La rigidez de las estrategias pedagógicas actuales, la falta de recursos adecuados y la escasa variedad de enfoques para atender la diversidad de estilos de aprendizaje han impedido el progreso de los estudiantes en estas áreas clave. Esta brecha impide la participación efectiva de los niños y niñas en el aula, lo que afecta su desarrollo de procesos de autorregulación, comunicación efectiva y colaboración. La implementación de estrategias basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se presentan como una alternativa viable para superar esta

brecha, proporcionando una mediación pedagógica flexible que responda a las necesidades individuales y sociales de los estudiantes. Este enfoque permitirá fortalecer sus habilidades comunicativas, mejorar su atención y promover su participación activa, acercándolos a los aprendizajes que aún necesitan alcanzar para superar las barreras que enfrentan. Evaluar los cambios generados por las estrategias DUA en estos aspectos se convierte en una acción clave para cerrar la brecha de conocimiento y garantizar aprendizajes más equitativos y sostenibles.

### **Pregunta de Investigación**

¿Cómo fortalecer la atención y la participación activa en la dimensión comunicativa en niños y niñas de 5 a 6 años del grado Transición en la Institución Educativa Tablones, mediante la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)?, durante el primer semestre del año 2025?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Fortalecer la atención y la participación activa en la dimensión comunicativa en niños y niñas de 5 a 6 años del grado Transición en la Institución Educativa Tablones, mediante la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)., durante el primer semestre del año 2025.

### **Objetivos Específicos**

Explorar el acercamiento de los niños y niñas de 5 a 6 años del grado Transición de la Institución Educativa Tablones, en la atención y la participación activa de la dimensión comunicativa, enfocándose en los aspectos de interacción social, comprensión y producción oral, mediante la implementación de estrategias basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Dinamizar la atención y la participación activa de los niños y niñas del grado Transición de la Institución Educativa Tablones a través de la implementación de estrategias pedagógicas y herramientas lúdicas basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promuevan el desarrollo de la dimensión comunicativa en los aspectos de interacción social, comprensión y producción oral.

Valorar los cambios en la atención y la participación activa de los niños y niñas del grado Transición de la Institución Educativa Tablones, luego de implementar las estrategias del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) enfocadas en el desarrollo de la dimensión comunicativa en los aspectos de interacción social, comprensión y producción oral.

## **Marcos de Referencia**

### **Referentes Conceptuales**

Para comprender y abordar el fortalecimiento de la atención y la participación activa en la dimensión comunicativa de los niños y niñas del grado Transición, es necesario fundamentar teóricamente los conceptos clave que orientan esta propuesta pedagógica. En este sentido, se presentan a continuación los referentes conceptuales de atención, participación activa, dimensión comunicativa y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los cuales permiten sustentar la intervención desde una mirada inclusiva, contextualizada y centrada en el desarrollo de la primera infancia. Estos conceptos no solo aportan claridad teórica, sino que también guían la práctica hacia la creación de experiencias significativas que promuevan la diversidad, la interacción y la participación genuina de todos los estudiantes.

#### ***Atención***

La atención en el aula es una habilidad fundamental para el aprendizaje de los niños y niñas en el grado de transición, ya que les permite enfocar sus sentidos, procesar información y responder de manera adecuada a los estímulos del entorno. Esta capacidad está estrechamente relacionada con el desarrollo cognitivo, así como con la motivación y la disposición afectiva hacia el aprendizaje (Ministerio de Educación Nacional, 2023). En el ámbito educativo, el MEN (2023), reconoce que la atención se fortalece cuando los niños y niñas participan activamente en experiencias significativas que surgen de su interés y curiosidad natural. Particularmente, las actividades rectoras como el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio han sido identificadas como escenarios propicios para el desarrollo de la atención sostenida, ya que promueven la interacción, la reflexión y la creatividad. Estas actividades "fomentan la

participación activa, el reconocimiento del otro, el respeto por los turnos y el seguimiento de instrucciones, lo que contribuye al desarrollo progresivo de la atención" (MEN, 2023, p. 6).

### ***Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)***

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un enfoque pedagógico que busca eliminar las barreras al aprendizaje mediante la planificación de entornos educativos accesibles y flexibles para todos los estudiantes. Este modelo se basa en la neurociencia del aprendizaje y tiene como objetivo responder a la diversidad en el aula desde la planificación inicial (CAST, 2022). Según el Center for Applied Special Technology (CAST, 2022), el DUA se basa en tres principios, tales como: la proporción de múltiples estrategias para la representación de la información, acción y expresión; además de generar diferentes formas para la adecuada comunicación. En el contexto del grado transición en una institución educativa rural, como la sede central de la I.E. Tablones, el DUA permite diversificar las experiencias de aprendizaje y atender a la variabilidad del grupo, promoviendo procesos inclusivos, significativos y participativos para todos los niños y niñas.

### ***Dimensión Comunicativa***

La dimensión comunicativa se refiere al desarrollo de competencias que permiten a los estudiantes interactuar de manera efectiva con su entorno a través de diversos lenguajes: oral, gestual, corporal, gráfico y digital. Esta dimensión favorece la construcción de significados, la expresión de ideas, emociones y pensamientos, así como la participación activa en contextos sociales y educativos (MEN, 2021). Según el MEN (2021), esta dimensión "fortalece en los niños y las niñas la capacidad para comunicarse, comprender y ser comprendidos, promoviendo el reconocimiento de la diversidad de formas de expresión desde la primera infancia" (p. 9). En el grado transición, la dimensión comunicativa es esencial para el desarrollo integral de los niños

y niñas, ya que permite la interacción social, así como la comprensión y producción oral.

Además, esta dimensión promueve el respeto por las múltiples formas en que los estudiantes se expresan y entienden el mundo, lo cual es clave en procesos pedagógicos inclusivos como los que propone el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

### ***Participación Activa***

La participación activa en el aula se entiende como el involucramiento dinámico y consciente de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, donde se espera no solo su presencia, sino también su interacción, reflexión y colaboración. Esta concepción está en línea con la propuesta del MEN (2021), la cual resalta que "se proponen formas diferentes de trabajar en el aula que permiten a cada estudiante sentirse respetado, seguro y confiado para poder participar con sus compañeros y compañeras en el entorno de aprendizaje común" (p. 11).

Este enfoque promueve la inclusión y la equidad, garantizando que todos los estudiantes tengan la oportunidad de expresar sus ideas, hacer preguntas y contribuir al desarrollo del conocimiento colectivo. A su vez, fomenta un ambiente de aprendizaje donde se valora la diversidad de opiniones y se estimula el pensamiento crítico y la autonomía.

### **Referentes Teóricos**

La educación inicial representa una etapa decisiva en el desarrollo integral de los niños y niñas, ya que es en esta fase donde se consolidan las bases para el aprendizaje. La dimensión comunicativa, entendida como la capacidad para comprender, expresar y compartir significados con otros, constituye uno de los pilares fundamentales de esta etapa. De acuerdo con la NAEYC (2020), es esencial que las prácticas pedagógicas en educación inicial se basen en el conocimiento del desarrollo infantil y promuevan experiencias significativas, activas y apropiadas al contexto de las infancias. En este sentido, la dimensión comunicativa no puede

concebirse de forma aislada, sino que debe estar entrelazada con la dimensión social, permitiendo que los niños y niñas construyan sentido a través del lenguaje y la interacción con los otros.

A su vez, el fortalecimiento de la atención y la participación activa en el aula es indispensable para el desarrollo de competencias comunicativas. Según Castro, Ezquerria y Argos (2016) cuando “los niños tienen oportunidades reales de participar, expresar ideas, formular preguntas y ser escuchados, se estimula su implicación emocional y cognitiva, lo cual favorece tanto la atención sostenida como el uso funcional del lenguaje” (p. 110). El enfoque ontológico de esta investigación coincide con la necesidad de promover escenarios donde los niños y niñas participen activamente en las expresiones orales, lo cual refuerza la intención de esta intervención pedagógica de crear entornos comunicativos estimulantes.

En este mismo sentido, Bedoya, Ramírez y Vásquez (2015), argumentan que existe una estrecha relación entre la dimensión comunicativa y la dimensión social, dado que los niños desarrollan habilidades comunicativas en contextos en los que son valorados como interlocutores válidos, lo cual también fortalece su sentido de pertenencia y autoestima. Su investigación señala que los espacios de interacción fomentan habilidades como la escucha activa, la producción oral y la empatía. Esta relación entre comunicación e interacción social da sustento a la variable central de este proyecto, reforzando la importancia de trabajar la comprensión y expresión oral en contextos relacionales donde los niños y niñas puedan desarrollar sus capacidades lingüísticas de forma significativa.

En la educación inicial, es fundamental trabajar con componentes mediadores que fortalezcan los procesos de aprendizaje, en Colombia el MEN estipula las actividades rectoras del juego, el arte, la exploración del medio y la literatura. De aquí que González (2024) subraya

el valor del juego como mediador en el desarrollo del lenguaje en la primera infancia. Además señala que “a través del juego simbólico, la dramatización y la narración, los niños desarrollan no solo su vocabulario, sino también su capacidad de escuchar, responder, crear y reconstruir relatos” (p. 127). Este enfoque metodológico coincide con la propuesta de esta propuesta, ya que el juego, reconocido dentro de las actividades rectoras, se plantea como una estrategia clave para captar la atención de los niños y niñas, promoviendo su participación activa y facilitando el desarrollo de habilidades comunicativas.

A esto se suman los aportes de López (2023), quien resalta la importancia de que los educadores utilicen técnicas didácticas que fomenten la interacción verbal significativa, promoviendo un ambiente en el que los niños puedan construir conocimiento de manera colaborativa y expresiva. Estas estrategias se centran en generar interacciones significativas que favorezcan la comprensión y la producción oral en los niños y las niñas. La pertinencia de este estudio para el presente proyecto radica en que proporciona herramientas concretas que pueden ser adaptadas desde el enfoque DUA para responder a los distintos niveles de desarrollo comunicativo que presentan los estudiantes del grado transición.

Por otro lado, para atender la diversidad y garantizar la participación de todos los estudiantes en el proceso educativo, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se presenta como un enfoque pedagógico integral que promueve la equidad, la flexibilidad y la accesibilidad, este proporciona una base ontológica sólida al proponer que el aprendizaje debe planificarse desde la diversidad, no como excepción, sino como norma. Morilla y Álvarez (2024), explican que el DUA en su versión 3.0, “se basa en tres principios fundamentales: proporcionar múltiples formas de representación de la información, múltiples medios de acción y expresión, y múltiples formas de implicación”(p. 5). Estos principios permiten planificar ambientes de aprendizaje que

respondan a las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de todos los estudiantes. Por ende, esta perspectiva respalda directamente la orientación investigativa de la propuesta, ya que se busca fortalecer la atención y la participación activa desde estrategias que reconozcan las diferencias individuales como punto de partida, particularmente para el fortalecimiento de la dimensión comunicativa.

Desde una perspectiva inclusiva, Sánchez y Rodríguez (2023) enfatizan el papel del DUA como estrategia para lograr una educación verdaderamente inclusiva y destacan que “el DUA no solo permite eliminar barreras físicas o cognitivas, sino también generar oportunidades para que todos los estudiantes participen activamente, se involucren emocionalmente y progresen en sus aprendizajes de manera significativa” (p. 8). En este contexto, la atención y la participación activa dejan de ser simples indicadores de comportamiento para convertirse en elementos fundamentales del proceso comunicativo y de construcción de sentido. Muñoz, et al. (2023), refuerzan esta idea al señalar que la aplicación del DUA en el aula de educación inicial permite adaptar las estrategias pedagógicas a la diversidad del grupo, facilitando así la inclusión de estudiantes con y sin discapacidad y sostienen que el DUA no debe entenderse únicamente como un modelo adaptativo, sino como un marco que transforma la planificación educativa. Esta mirada se alinea con el propósito de este proyecto, al buscar que todos los niños y niñas del grado transición puedan expresar sus ideas y comprender las de los otros en entornos comunicativos diversos, fortaleciendo así la dimensión comunicativa desde la inclusión.

La implementación del DUA con enfoque en la dimensión comunicativa implica el uso de estrategias metodológicas que promuevan la interacción verbal, la comprensión del lenguaje y la producción oral desde experiencias auténticas. Pereira, Garcés y Garavito (2024), proponen el uso de juegos de roles, dramatizaciones, narraciones colectivas y medios audiovisuales como

recursos que dinamizan el aprendizaje del lenguaje, permitiendo a los niños y niñas participar activamente en situaciones comunicativas reales y significativas. Estas prácticas, enmarcadas en los principios del DUA, permiten ofrecer diversas formas de representación del contenido, expresión del aprendizaje y motivación para participar, además fortalecen la ruta pedagógica de la presente intervención pedagógica al brindar opciones que integran la atención y participación activa dentro de experiencias comunicativas contextualizadas y multisensoriales.

En la misma línea, el Child Development Council (2023), presenta diez recomendaciones clave para fomentar el desarrollo del lenguaje en la primera infancia, entre las que se destacan: conversar con los niños durante actividades cotidianas, enriquecer el vocabulario con descripciones y comparaciones, y brindar retroalimentación positiva. Estas recomendaciones pueden incorporarse como parte de las estrategias del DUA, al promover la interacción significativa en contextos naturales reforzando la importancia de construir entornos ricos en lenguaje que promuevan tanto la atención sostenida como la participación genuina en el proceso comunicativo. Asimismo, Cáceres (2023), enfatiza que el DUA no se limita a la adaptación curricular, sino que implica una transformación pedagógica profunda, donde cada estudiante es considerado protagonista de su proceso comunicativo.

Por último, Villalobos et al. (2023), desarrollan una propuesta de orientaciones prácticas para la educación en el grado transición, en la que combinan el DUA con estrategias pedagógicas como el uso de pictogramas, secuencias visuales, cuentos interactivos y tecnologías accesibles. Estas herramientas favorecen tanto la atención como la participación activa, al ofrecer distintos caminos para acceder a la información y para expresar lo aprendido, lo cual resulta especialmente valioso en el fortalecimiento de la dimensión comunicativa lo cual resulta pertinente para el enfoque de este estudio, pues permite diseñar actividades que favorezcan la

comprensión y producción oral de los estudiantes desde múltiples canales sensoriales y simbólicos.

### **Referentes Técnicos**

A nivel nacional el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) ha establecido una serie de directrices fundamentales para la educación inicial que se constituyen en referentes esenciales para la presente intervención pedagógica. En el documento *Sentido de la educación inicial* (MEN, 2022), se resalta la necesidad de promover el desarrollo integral de los niños y niñas desde sus primeros años, abordando no solo las competencias cognitivas, sino también las dimensiones emocionales, sociales y comunicativas. Este enfoque busca proporcionar a los estudiantes una experiencia educativa que los prepare para su futuro, adaptándose a sus necesidades y potencialidades. Esta perspectiva se alinea con el contexto del grado Transición de la Institución Educativa Tablones, donde los estudiantes presentan retos en cuanto a la atención, la expresión verbal y la participación en clase. Así, el MEN plantea una educación sensible a las particularidades de cada niño o niña, fundamento que sustenta este proyecto en tanto busca fortalecer la atención y la participación activa a través de prácticas inclusivas y significativas.

Además, las *Orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral* (MEN, 2022) refuerzan esta visión, proponiendo un marco que favorezca la atención integral de los niños y niñas en sus primeros años, con énfasis en la interacción, el juego y el aprendizaje significativo. En este sentido, el MEN resalta la importancia de una educación inclusiva que permita atender a la diversidad en el aula, garantizando que todos los niños y niñas reciban las mismas oportunidades para su desarrollo. En este marco también se reconoce que la dimensión comunicativa es central para que las infancias logren expresar sus ideas, emociones y necesidades, además de participar activamente en su entorno social y educativo. Esta directriz

valida la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como una propuesta pedagógica innovadora, capaz de diversificar las estrategias para facilitar la participación de todos los estudiantes del grado Transición, reconociendo sus estilos, ritmos y formas de aprender. Esto responde directamente al planteamiento del problema del presente estudio, el cual identifica la limitada participación oral y la dispersión de la atención como factores que afectan el aprendizaje significativo.

Por otro lado, las *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar* (MEN, 2022) ofrecen lineamientos pedagógicos que orientan la planificación de experiencias educativas adaptativas, contextualizadas y centradas en las infancias. Estas bases resaltan que el currículo debe ser flexible, inclusivo y capaz de atender a la diversidad presente en las aulas, aspecto fundamental en el escenario rural del grado Transición, donde coexisten distintas condiciones sociales, culturales y familiares. En lo que respecta a la dimensión comunicativa, destaca la necesidad de crear ambientes ricos en lenguaje, que favorezcan la oralidad, la escucha activa y el diálogo. Desde el enfoque del DUA, estas orientaciones permiten desarrollar propuestas que estimulen la atención y la participación activa mediante múltiples medios de representación, expresión y motivación, alineadas con los objetivos específicos del proyecto.

Este enfoque se complementa con las *Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial* (MEN, 2023), que subrayan la importancia de utilizar estrategias basadas en el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio. Estas actividades rectoras se configuran como oportunidades clave para captar y mantener la atención de los niños y niñas mediante experiencias dinámicas y multisensoriales. A su vez, estimula de manera significativa la dimensión comunicativa, ya que los estudiantes tienen oportunidades constantes para expresarse, comprender a otros y construir significados de manera colaborativa. Estas actividades rectoras

buscan garantizar que la educación inicial sea una experiencia de crecimiento integral, que potencie las habilidades emocionales, sociales y comunicativas desde sus primeros años. Implementada desde el DUA se permite aprovechar estas actividades rectoras como vehículos para fomentar la comunicación, la expresión y la participación activa, ajustando las estrategias a las características particulares del grupo, como se evidenció en la caracterización realizada: niños y niñas entre 5 y 6 años con niveles variables de concentración y escasa iniciativa en la expresión verbal e interacción social.

En el ámbito internacional, la UNESCO ha desarrollado marcos operativos que complementan las directrices nacionales en el ámbito educativo. En su *Guía para la práctica educativa* (UNESCO, 2020), se enfatiza la urgencia de garantizar la inclusión educativa a través de prácticas pedagógicas que reconozcan la diversidad y fomenten la equidad. Desde esta mirada, se propone un enfoque que no solo atiende a la presencia de niños con discapacidades, sino que también considera la necesidad de involucrar activamente a todos los estudiantes, sin distinción, y que además, independientemente de sus condiciones sociales, culturales o económicas, puedan acceder a una educación de calidad. Este enfoque inclusivo se centra en la participación activa de todos los niños y niñas en el proceso educativo, respetando sus características individuales y promoviendo la equidad. En este contexto, la dimensión comunicativa es vista como un derecho y una herramienta esencial para lograr la participación plena. Este marco justifica y respalda el uso del DUA como innovación educativa, al ofrecer múltiples vías para que los estudiantes comprendan, se expresen y se motiven, especialmente en grados como Transición, donde la interacción y la expresión son pilares del desarrollo integral.

Asimismo, UNICEF destaca la importancia de la atención y educación en la primera infancia como una base fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas. En su

informe *¿Por qué es importante la atención y educación de la primera infancia?* (UNICEF, 2022), subraya que los primeros años de vida son críticos para el desarrollo cerebral y emocional. Una atención adecuada durante esta etapa influye directamente en el desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas, sociales y emocionales, estableciendo una base sólida para el futuro. En este marco, coincide con la propuesta investigativa al reconocer la dimensión comunicativa como un eje transversal que potencia no solo el lenguaje, sino también la atención, la regulación emocional y la participación activa de los niños y niñas. Así, se reitera la importancia de adoptar un enfoque integral e inclusivo que, como el DUA, permita responder a las particularidades de contextos como el de la sede rural de la I.E Tablones, promoviendo experiencias educativas significativas, equitativas y transformadoras.

En complemento, UNICEF (2023) señala que el acceso equitativo al entorno de aprendizaje es un derecho fundamental para todos los niños y niñas, destacando la necesidad de eliminar barreras físicas, cognitivas y actitudinales que dificultan su participación activa. En este informe, se promueve el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como una estrategia clave para construir entornos educativos accesibles, flexibles y adaptativos. Esta perspectiva se articula con los planteamientos del presente proyecto, al reconocer que garantizar la atención y participación activa de los niños en la dimensión comunicativa requiere una planificación intencionada que contemple sus diversas formas de aprender, expresarse e interactuar.

### **Referentes Legales**

El desarrollo de esta intervención pedagógica se enmarca en un conjunto de disposiciones legales que protegen y orientan la atención a la infancia en Colombia, garantizando que las prácticas educativas estén alineadas con los principios de inclusión, desarrollo integral y equidad.

Estas normativas establecen el respaldo jurídico necesario para la implementación de estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades y derechos de los niños y niñas en la educación inicial.

En primer lugar, la Ley 115 de 1994, conocida como la *Ley General de Educación*, establece que la educación preescolar constituye el primer nivel del servicio educativo formal y tiene como finalidad el desarrollo integral del niño y la niña en sus aspectos biológico, cognitivo, psicomotriz, socioafectivo comunicativo y espiritual (Ministerio de Educación Nacional, 1994). Esta ley sustenta la necesidad de prácticas pedagógicas que reconozcan la integralidad del desarrollo infantil desde los primeros años de vida.

Complementariamente, la Ley 1098 de 2006, o *Código de Infancia y Adolescencia*, reconoce a los niños y niñas como sujetos de derechos, entre ellos el derecho a una educación inicial que garantice su desarrollo pleno en condiciones de dignidad, equidad y respeto por la diversidad (Ministerio de Educación Nacional, 2006). Esta ley proporciona un marco ético y legal para la implementación de estrategias que fortalezcan la participación y la comunicación como componentes esenciales del desarrollo.

El CONPES 109 de 2007, *Colombia por la Primera Infancia*, constituye una política pública intersectorial que orienta acciones coordinadas para garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas menores de seis años. Este documento destaca la importancia de una atención educativa que promueva experiencias de aprendizaje significativas, centradas en el juego, la participación y la interacción social (Ministerio de Educación Nacional, 2007), pilares que coinciden con los fundamentos del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) adoptados en esta investigación.

Por su parte, la Ley 2216 de 2022 promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes con trastornos específicos del aprendizaje, reconociendo la necesidad de garantizar su acceso, permanencia y participación activa en los entornos educativos (Ministerio de Educación Nacional, 2022). Esta ley respalda la implementación de enfoques como el DUA, que permiten eliminar barreras en el aprendizaje y adaptar las prácticas pedagógicas a las necesidades individuales.

En el contexto territorial, la Resolución 2151 de 2021 establece lineamientos para la atención integral a la primera infancia en el Distrito Capital, reforzando el principio de corresponsabilidad entre familia, Estado y sociedad. Este documento señala la necesidad de generar ambientes educativos inclusivos que promuevan el juego, la expresión y la participación activa de los niños y niñas como sujetos sociales y culturales (Secretaría Distrital de Integración Social, 2021), lo cual se relaciona directamente con los objetivos del presente estudio.

Finalmente, el Decreto 2269 de 2023 establece lineamientos para la implementación de la jornada escolar en el marco de la atención integral a la primera infancia, enfatizando la importancia de organizar tiempos, espacios y recursos pedagógicos para garantizar una experiencia educativa rica en interacciones, lenguaje y participación (Ministerio de Educación Nacional, 2023). Este decreto constituye una base normativa clave para estructurar ambientes de aprendizaje inclusivos que fortalezcan la dimensión comunicativa desde la educación inicial.

### **Referentes Éticos**

La ética en la investigación educativa es esencial para garantizar el respeto, la dignidad y los derechos de los participantes, especialmente cuando se trata de poblaciones vulnerables como los niños y niñas en la educación inicial. En Colombia, diversas normativas y políticas establecen los principios y lineamientos que deben guiar las prácticas investigativas en el ámbito educativo.

Se resalta que aunque esta no es una investigación como tal, si se enmarca dentro de algunos aspectos la intervención pedagógica.

El Código de Ética y Buen Gobierno del Ministerio de Educación Nacional (2023) establece principios fundamentales como la transparencia, la responsabilidad y el respeto por los derechos humanos en todas las actuaciones del sector educativo. Este código enfatiza la importancia de actuar con integridad y compromiso ético en la gestión educativa y en la interacción con la comunidad.

Adicionalmente, la Política de Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (Minciencias) establece directrices para asegurar que los procesos de investigación se realicen con honestidad, rigor y respeto por los participantes. Esta política promueve la formación ética de los investigadores y la implementación de comités de ética que evalúen y supervisen los proyectos de investigación .

En el ámbito específico de la investigación con seres humanos, la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud y Protección Social establece las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Esta resolución clasifica los riesgos de las investigaciones y establece la necesidad de obtener el consentimiento informado de los participantes, garantizando su autonomía y bienestar.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional ha identificado como prioridad para el año 2023 la promoción de una educación inclusiva y equitativa, que respete la diversidad y los derechos de todos los estudiantes. En su informe de balance y temas prioritarios, se destaca la necesidad de fortalecer las capacidades de los docentes y las instituciones educativas para garantizar ambientes de aprendizaje seguros y respetuosos .

En este contexto, la presente investigación se compromete a adherirse a los principios éticos establecidos en las normativas mencionadas, asegurando la protección de los derechos de los niños y niñas participantes, la confidencialidad de la información recolectada y la transparencia en la comunicación de los resultados. Asimismo, se contempla el cumplimiento de los estándares éticos en todas las etapas del proceso de la intervención pedagógica.

## Herramientas y Métodos

### Enfoque y Tipo de Estudio

La presente intervención pedagógica se enmarca dentro del enfoque cualitativo, el cual se centra en la comprensión profunda de los fenómenos sociales y educativos desde la perspectiva de los participantes, valorando el significado de sus experiencias, prácticas y contextos. Tal como señala el autor, “la investigación cualitativa en educación es fundamental para comprender los procesos pedagógicos, sociales y culturales en contextos específicos” (Cerrón Rojas, 2019, p. 2). Esto permite comprender las realidades educativas de manera contextualizada, considerando la subjetividad, la interacción y la construcción social del conocimiento. Este enfoque resulta pertinente, ya que el objetivo de este proyecto es fortalecer la atención y la participación activa en la dimensión comunicativa de niños y niñas del grado Transición, lo cual requiere una comprensión situada de sus comportamientos, formas de expresión e interacciones cotidianas en el aula de clase.

En perspectiva con este enfoque, se adopta como tipo de estudio la investigación acción participativa (IAP). Este tipo de investigación busca transformar la realidad mediante la acción reflexiva y colaborativa entre el investigador y los participantes, además la IAP “se centra en la solución de problemas concretos mediante la acción participativa de los sujetos involucrados, quienes asumen un papel activo en la investigación” (Montes del Castillo & Montes Martínez, 2014, p. 103). Por ende, la IAP es adecuada para el contexto de la Institución Educativa Tablones, ya que permite involucrar a la docente acompañante y a los estudiantes en la construcción y evaluación de estrategias pedagógicas basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). A través de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, se

espera generar transformaciones significativas en la dinámica comunicativa del aula y en los niveles de atención y participación de los niños y niñas.

Este enfoque metodológico facilita la implementación de herramientas como la observación participante, los diarios de campo, y las rúbricas de observación cualitativa, que ofrecen información rica y detallada sobre la atención, la participación y los procesos comunicativos de los niños y niñas. Estas herramientas no buscan medir ni cuantificar, sino describir, analizar e interpretar los significados y comportamientos desde la vivencia de los participantes (Cerrón Rojas, 2019, p. 6).

En síntesis, la elección metodológica y el tipo de estudio adoptados favorece una intervención pedagógica contextualizada, inclusiva y transformadora, en la medida en que articula teoría y práctica desde una perspectiva crítica y participativa. Así mismo, permite responder de manera ética y pertinente a los desafíos pedagógicos observados, fomentando una cultura de reflexión y mejora en beneficio del aprendizaje y desarrollo integral de los niños y niñas.

### **Unidad de Análisis**

Está constituida por 14 estudiantes del grado Transición (6 niños y 8 niñas), con edades entre 5 y 6 años, pertenecientes a la Institución Educativa Tablones, Sede Central Primaria, ubicada en el corregimiento de Tablones, zona rural del municipio de Palmira, Valle del Cauca, del primer semestre del año 2025.

### **Técnicas para la Recolección de Datos**

Para el desarrollo de esta propuesta de intervención pedagógica, se utilizarán técnicas cualitativas de recolección de datos que permitirán recopilar información pertinente y alineada con los objetivos específicos del estudio. Estas técnicas se aplicarán de manera progresiva

durante las diferentes fases de la intervención y estarán dirigidas tanto a la docente acompañante como a los estudiantes del grado Transición.

### ***Entrevista Semiestructurada***

Se implementará la entrevista semiestructurada a la docente titular del grupo al inicio y al final de la intervención pedagógica, con el fin de indagar sus percepciones respecto la dimensión comunicativa de los estudiantes, así como las estrategias pedagógicas actualmente utilizadas, específicamente sobre el DUA; y al final para que brinde la apreciación de los cambios vistos en los niños y niñas. Esta técnica permitirá obtener información detallada y flexible, favoreciendo la comprensión del contexto educativo (Montes del Castillo & Montes Martínez, 2014, p. 112).

### ***Observación Directa***

De igual manera, se llevará a cabo observación directa a los estudiantes en el ambiente de aula, utilizando un formato de registro estructurado para identificar comportamientos relacionados con la atención, la participación y la expresión oral durante actividades cotidianas. Cerrón Rojas (2019) indican que “esta técnica es adecuada para captar dinámicas interactivas y patrones de conducta en tiempo real” (p. 4).

### ***Diarios de Campo***

También se utilizará el diario de campo para la recolección de manera sistemática las evidencias del proceso pedagógico, las reflexiones sobre la implementación de las experiencias iniciales, intermedias y finales, mediadas por el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, las reacciones de los estudiantes y los ajustes realizados durante el proceso. Adicionalmente, se utilizará el registro fotográfico de las actividades desarrolladas, permitiendo documentar momentos clave de participación, atención y expresión, lo cual enriquecerá el análisis visual de la intervención. Montes del Castillo & Montes Martínez (2014) explican que “estas técnicas

posibilitan captar de forma holística la movilización de aprendizajes y la respuesta del grupo ante las estrategias implementadas “ (p. 118).

Al inicio se realizará una actividad exploratoria llamada “*mi clase ideal*”, donde se reconocerá las cualidades, habilidades y necesidades de la dimensión comunicativa en los niños y niñas de transición, esta experiencia se realizará con apoyo del juego y del dibujo libre

En el momento intermedio se realizaran cinco experiencias de aprendizaje llamadas “Conociendo la diversidad”, “Creando el visor explorador”, “Explorando la naturaleza”, “Mural divertido de la naturaleza”, y “Nuestro baile de colores”; aquí se pretendió desarrollar diferentes temáticas utilizando las actividades rectoras del juego, el arte, la exploración del medio y la literatura como mecanismos para reconocer los avances de la dimensión comunicativa de ellos niños y niñas, brindando un ambiente enriquecedor mediado por el DUA y saliendo de la cotidianidad de las infancias.

Para la fase final, se realizará una valoración de competencias mediante una experiencia significativa denominada “La isla de los exploradores”, que permitan evidenciar cambios en la dimensión comunicativa en los estudiantes de transición. Cerrón Rojas (2019) manifiestan que “esta estrategia está orientada a observar la transferencia de lo aprendido en situaciones espontáneas y naturales del contexto escolar” (p. 6).

Todas las técnicas serán aplicadas bajo criterios éticos, con el consentimiento informado de la docente y de los acudientes de los estudiantes, garantizando el respeto a la confidencialidad, la dignidad y los derechos de los participantes.

### **Categorías para el Análisis de Datos**

El análisis cualitativo de los datos en este estudio se orienta por categorías que emergen del problema de investigación y se alinean con los objetivos propuestos, enmarcados en la

dimensión comunicativa. Estas categorías permiten organizar e interpretar la información recolectada desde una perspectiva comprensiva, flexible y situada en el contexto educativo de los niños y niñas del grado Transición.

Tal como señalan Montes del Castillo y Montes Martínez (2014), en la investigación cualitativa las categorías deben construirse a partir del fenómeno a estudiar, con el fin de facilitar la interpretación de las prácticas sociales, pedagógicas y comunicativas que se desarrollan en contextos específicos (p. 95). Por ello, se proponen dos categorías centrales: Atención y Participación activa, cada una con subcategorías que responden a los aspectos clave de la dimensión comunicativa: comprensión oral, producción oral e interacción social.

### ***Atención***

Esta categoría se entiende como la capacidad del niño o niña para focalizar su percepción, concentración y disposición hacia estímulos relevantes del entorno educativo, particularmente durante las actividades comunicativas. En la infancia, la atención no es un proceso aislado, sino que se manifiesta en la forma en que los niños escuchan, responden, siguen instrucciones y participan en las interacciones orales. La atención es, por tanto, un componente crucial para el desarrollo de competencias comunicativas. Desde una perspectiva cualitativa, la atención se analiza a través de dos subcategorías:

**Comprensión Oral.** Corresponde a la habilidad de los niños y niñas para decodificar y comprender mensajes verbales provenientes del adulto o de sus pares. Se evidencia en su capacidad de seguir instrucciones, responder preguntas sencillas, interpretar historias orales y establecer conexiones con su entorno inmediato. Esta subcategoría permite observar cómo el niño procesa la información auditiva en relación con el contexto de interacción. Según Cerrón

Rojas (2019), la comprensión en el enfoque cualitativo requiere del análisis del significado que el sujeto construye frente a las experiencias comunicativas que vive (p. 3).

**Producción Oral.** Hace referencia a la capacidad del niño para expresar verbalmente ideas, sentimientos, deseos y opiniones. Incluye la pronunciación, la estructuración de frases y la intención comunicativa. Esta subcategoría permite valorar no solo la frecuencia, sino también la calidad de las intervenciones orales del niño durante las actividades. La producción oral es un reflejo de la atención activa, ya que implica que el niño haya comprendido lo que se le comunica y pueda responder de manera pertinente. En este sentido, como señalan Montes del Castillo y Montes Martínez (2014), las categorías deben permitir interpretar las formas de expresión del sujeto como parte de su experiencia vivida.

### ***Participación Activa***

Esta categoría se refiere al involucramiento voluntario y significativo del niño y la niña en las interacciones sociales del aula, especialmente en actividades que promueven el uso del lenguaje como herramienta de comunicación y construcción colectiva de significados. Participar activamente implica más que estar presente físicamente; requiere de una implicación emocional, cognitiva y expresiva en las situaciones de aprendizaje. La participación activa se examina a partir de la siguiente subcategoría:

**Interacción Social.** Incluye los intercambios comunicativos entre los niños y con el adulto, la cooperación en actividades grupales, el respeto por los turnos, el uso del lenguaje para resolver conflictos o expresar emociones, y la capacidad para establecer vínculos significativos a través de la palabra. Esta subcategoría permite analizar cómo el niño se relaciona con los otros desde una perspectiva dialógica, como parte de un proceso de socialización y construcción conjunta de conocimientos. Cerrón Rojas (2019) enfatiza que “el enfoque cualitativo debe

atender a las formas en que los sujetos interactúan, significan y se expresan en contextos naturales” (p. 4); lo cual hace que esta categoría sea fundamental para interpretar la participación infantil en el aula.

Estas categorías permitirán realizar un análisis integral de las evidencias obtenidas a través de las entrevistas, observaciones, diarios de campo, registros fotográficos y valoraciones post-experiencia. Su articulación con los objetivos del estudio favorece una interpretación coherente de los cambios que se produzcan en la dimensión comunicativa, desde una perspectiva inclusiva, participativa y situada en el contexto rural del grado Transición.

## **Resultados**

### **Acercamiento de la Población a la Variable**

Como parte del proyecto de intervención pedagógica, y en el marco de la fase de exploración, se realizó un acercamiento inicial al contexto institucional y al grupo de estudiantes del grado Transición de la sede Central (primaria) de la Institución Educativa Tablones, ubicada en zona rural del municipio de Palmira, Valle del Cauca. Este acercamiento tuvo como objetivo comprender cómo se manifiesta la variable de estudio -la dimensión comunicativa- en los niños y niñas, y cómo se conciben e implementan prácticas pedagógicas en relación con dicha dimensión. La información fue obtenida mediante la observación del aula en una experiencia inicial y, especialmente, a través de una entrevista semiestructurada realizado con la docente titular del grupo Margarita María Martínez.

Durante esta conversación, se abordaron aspectos relacionados con el desarrollo comunicativo de los estudiantes. La docente señaló que, en términos generales, el desempeño en esta dimensión es regular. Explicó que muchos de los niños y niñas presentan dificultades para mantener la atención durante las actividades, lo cual interfiere tanto en su capacidad para comprender instrucciones como en su disposición para participar activamente en las dinámicas del aula. Este comportamiento disperso afecta directamente los procesos de comprensión y producción oral, limitando también la interacción social entre pares. La docente expresó con preocupación que “El desempeño en la dimensión comunicativa es regular. Los niños y niñas se dispersan fácilmente, presentan dificultades para mantener la atención en las actividades, y también la participación, lo que afecta su capacidad para expresarse y comunicarse con claridad”.

Posteriormente, se indagó sobre el conocimiento y la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en el escenario educativo. La docente manifestó estar familiarizada con esta metodología, señalando que ha investigado al respecto como parte de su interés por cualificarse continuamente. Destacó que el DUA es un enfoque que busca eliminar barreras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo entornos educativos inclusivos, flexibles y motivadores, en los que todos los estudiantes puedan participar activamente y desarrollar su potencial. En sus palabras:

“Considero que el DUA, como su nombre lo indica, es una metodología educativa que busca crear entornos de aprendizaje inclusivos, donde todos los niños y niñas, independientemente de sus necesidades o habilidades físicas, cognitivas, emocionales, puedan participar. Lo ideal es que a través de estos entornos se mantenga el interés y la motivación, proporcionando múltiples formas de compromiso, fomentando la creatividad y promoviendo aprendizajes más significativos”.

No obstante, a pesar del conocimiento que tiene sobre este enfoque, la docente reconoció que el DUA no se implementa de manera sistemática en la institución. En la práctica cotidiana, se recurre en algunos casos al PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables), que si bien permite ciertos apoyos diferenciados, se enfoca principalmente en intervenciones individualizadas, sin una perspectiva inclusiva que beneficie a todo el grupo. La docente comentó que “Lastimosamente en la institución no se implementa como tal este diseño; en la mayoría de ocasiones se desconoce su existencia. Cuando se requiere, se hace uso del PIAR, pero de una forma más individualizada”.

Este primer acercamiento permitió no solo identificar una necesidad clara de fortalecer la dimensión comunicativa en el grupo, sino también evidenciar la pertinencia de una propuesta

pedagógica basada en el DUA, que permita dinamizar el aula desde la atención a la diversidad, fomentando la participación activa, la expresión oral y la interacción significativa.

Complementando esta aproximación diagnóstica, y como parte de la misma fase exploratoria, se desarrolló la experiencia exploratoria inicial “Mi clase ideal”, diseñada con base en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. Esta actividad buscó promover múltiples formas de expresión, representación y participación desde un enfoque inclusivo, centrado en fortalecer la atención y la participación activa dentro de la dimensión comunicativa para así reconocerlo en los niños y niñas.

La experiencia se implementó mediante dinámicas lúdicas y artísticas en el aula. En el inicio, se formuló la pregunta: “¿Qué les gustaría que tuviéramos en nuestra clase ideal?”. Solo algunos estudiantes se sintieron motivados a participar verbalmente. Entre las respuestas destacadas se encuentran: “el arte”, “pelotas y hacer ejercicio”, “hacer tortas”, “pintar con marcadores y muñecas”. También surgieron ideas relacionadas con plastilina, danza y actividades al aire libre. Aunque estas respuestas reflejan creatividad, provienen de una minoría del grupo; otros estudiantes permanecieron en silencio o se limitaron a asentir, sin expresar claramente sus intereses.

Un caso que generó especial atención fue el de un estudiante con visibles dificultades de atención. Durante la actividad, evitó participar en el juego colectivo “Tingo, tingo, tango” y no intervino verbalmente, a pesar de los estímulos brindados. En la etapa final, trabajó de manera individual en su dibujo, aislado del grupo, sin mostrar interés por compartir su producción ni interactuar con sus compañeros. Esta actitud evidencia la necesidad de implementar estrategias diferenciadas que reconozcan sus particularidades, tal como lo plantea el DUA, promoviendo entornos flexibles y apoyos ajustados a cada perfil de aprendizaje.

Con el avance de la experiencia, se observó una leve mejora en la disposición de algunos niños. En particular, se destacó la elección de una muñeca del aula, a la que llaman “princesa”, como objeto simbólico para pasar de mano en mano durante el juego. Este gesto revela la capacidad del grupo para construir acuerdos afectivos y generar sentido colectivo, aunque esta participación se concentró en un pequeño número de estudiantes.

En la etapa de cierre, se propuso a cada niño y niña realizar un dibujo sobre su clase ideal. Si bien todos completaron la actividad, no todos estuvieron dispuestos a compartir su producción con el grupo. Aquellos con mayores dificultades atencionales o comunicativas evitaron explicar sus dibujos, o lo hicieron con frases muy breves, sin coherencia discursiva. Esta situación revela un bajo nivel de seguridad para expresarse oralmente en grupo, así como debilidades en los procesos de comprensión y producción oral.

A pesar de estas dificultades, la experiencia permitió identificar potencialidades que pueden desarrollarse mediante estrategias pedagógicas sostenidas y adaptadas. La elaboración de los dibujos, la expresión espontánea de algunos estudiantes y el uso de recursos simbólicos durante el juego revelan capacidades latentes que deben ser fortalecidas. Estos hallazgos reafirman la necesidad de mantener el enfoque del DUA como eje estructural del proceso, garantizando el acceso equitativo al aprendizaje, el respeto por las diferencias y la participación activa de todos los niños y niñas.

En conclusión, este primer acercamiento a las variables de atención y participación activa en la dimensión comunicativa revela un grupo con importantes desafíos, pero también con posibilidades reales de avance. El trabajo pedagógico debe orientarse hacia la creación de ambientes seguros, afectivos y estimulantes, que favorezcan la confianza, el diálogo y el reconocimiento de la voz infantil como elemento central del proceso educativo.

## **Experimentación**

En el marco de la propuesta pedagógica orientada a fortalecer la atención y la participación activa en la dimensión comunicativa de los niños y niñas del grado Transición, se diseñaron e implementaron una serie de experiencias de aprendizaje basadas en el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estas experiencias buscaron generar ambientes inclusivos, motivadores y significativos, donde los estudiantes pudieran interactuar, expresarse y reflexionar desde lo vivencial, artístico y narrativo. A continuación, se describen de manera detallada las experiencias desarrolladas, destacando sus propósitos, metodologías, hallazgos y aportes al proceso de construcción de aprendizajes contextualizados y al reconocimiento de la diversidad en el aula.

### ***Experiencia de Aprendizaje 1 “Conociendo la diversidad”***

La primera experiencia de aprendizaje se desarrolló con el propósito de que los niños y niñas del grado Transición reconocieran la importancia de valorar y respetar la diversidad, entendida como las diferencias y singularidades que nos caracterizan como seres humanos. Esta actividad se implementó en el aula de clase, con una duración aproximada de 40 minutos.

Durante la ejecución de la experiencia, se evidenciaron diversas manifestaciones de los participantes que permitieron reflexionar en torno a la variable trabajada. En el momento inicial, al formularse la pregunta ¿Qué saben de diversidad?, las respuestas fueron variadas pero desconectadas del concepto central. Frases como “jugar en el parque”, “ser soldado”, “hacer tareas” o “trabajar” evidenciaron que el término no era familiar para las infancias. Sin embargo, se destacó el interés y la escucha activa de quienes no participaron verbalmente, lo que reflejó disposición para aprender.

Ante este panorama, se generó una estrategia espontánea de observación entre pares, donde los niños y niñas se miraron unos a otros para identificar diferencias físicas (color de piel, ojos, altura, cabello) y similitudes (ojos, nariz, boca, manos). Este ejercicio simbólico generó un primer acercamiento vivencial al concepto de diversidad, facilitando su comprensión desde lo cotidiano y cercano.

Posteriormente, la lectura del cuento “Cuando se va al jardín” de UNICEF fue un elemento motivador y movilizador de ideas. La narrativa captó la atención de los niños y niñas, quienes participaron de forma espontánea comentando sobre los animales, sus características, gestos y sonidos. Este momento permitió observar una alta participación activa, acompañada de intervenciones pertinentes que enriquecieron la actividad. Las reflexiones surgidas tras la lectura, guiadas por preguntas como ¿Creen que todos son iguales o diferentes? y ¿Hacia dónde se dirigen los animales?, mostraron avances en la comprensión del concepto: la mayoría reconoció que los animales eran diferentes, pero todos se dirigían al mismo lugar, lo cual permitió hacer una analogía con el valor de cada individuo dentro del grupo.

Uno de los momentos más significativos se dio en la parte final de la experiencia, cuando los niños y niñas se observaron en el espejo y realizaron un dibujo libre representando cómo se ven a sí mismos. Esta actividad artística permitió expresar de forma auténtica su identidad. Algunos se dibujaron con características propias, mientras que otros incluyeron a sus familias o elementos que les gustan. Las narraciones que acompañaron los dibujos, frases como “Así soy yo porque tengo una casa” o “Este soy yo con mi hermana”, reflejaron no solo su percepción individual, sino también su mundo afectivo y social.

Finalmente, el ejercicio colectivo de construir un árbol con las huellas de sus manos simbolizó de manera concreta la diversidad del grupo. La experiencia concluyó en un ambiente

de respeto, participación activa y reconocimiento mutuo, donde se hizo evidente un aprendizaje significativo en torno al respeto por las diferencias y la valoración de cada niño y niña como ser único.

El análisis de los datos recolectados a través de la observación participante y el diario de campo confirma que esta primera experiencia logró despertar la curiosidad, fomentar la reflexión y propiciar un ambiente inclusivo en el aula. Además, permitió identificar el punto de partida conceptual de las infancias y sus formas de apropiarse del tema a través de experiencias vivenciales, artísticas y narrativas.

### ***Experiencia de Aprendizaje 2 “Creando el visor explorador”***

Durante el desarrollo de la experiencia “Creando el visor explorador”, se evidenció un fortalecimiento significativo en la atención y la participación activa de los niños y niñas del grado Transición, particularmente en su dimensión comunicativa. Esta actividad no solo motivó la curiosidad natural de los participantes, sino que también generó espacios propicios para la interacción, la expresión oral y la escucha atenta entre pares y con la docente.

Desde el inicio de la experiencia, los niños y niñas demostraron una actitud receptiva y entusiasta. La presentación del visor explorador como recurso detonante captó inmediatamente su atención, generando expectativas y preguntas espontáneas como: “¿Eso lo vamos a hacer nosotros?”, “¿Vamos a buscar cosas con ese tubo?” Estas expresiones reflejan un estado de alerta y disposición cognitiva que favoreció la comprensión de las instrucciones y la conexión con el propósito de la actividad.

Durante la etapa de creación del visor, los participantes mostraron altos niveles de concentración y compromiso. Se observaron decisiones autónomas en la elección de colores y materiales, y un genuino interés por plasmar su creatividad en el objeto construido. Algunos

niños verbalizaron con entusiasmo lo que estaban haciendo, usando frases como: “Mira, este es mi visor arcoíris”, o “Le puse estrellas porque me gusta el cielo”. Estas manifestaciones revelan no solo producción oral espontánea, sino también la capacidad de narrar su proceso creativo, fortaleciendo así su competencia comunicativa.

Asimismo, durante la actividad práctica se promovieron interacciones espontáneas entre pares. Varios niños solicitaron ayuda o compartieron ideas sobre cómo decorar el visor, lo que dio lugar a conversaciones cortas pero significativas. Por ejemplo, una niña expresó: “Tú puedes poner corazones como yo, mira cómo los pegué”, mientras otro compañero respondió: “¡Qué chévere! Yo le voy a poner soles porque me gusta el calor”. Estas interacciones, documentadas en el diario de campo, dan cuenta del desarrollo de habilidades de interacción social y del uso funcional del lenguaje en contextos colaborativos.

El momento de exploración en la zona verde fue especialmente valioso para estimular la observación consciente y la expresión verbal. Equipados con sus visores, los niños y niñas realizaron comentarios espontáneos al descubrir elementos del entorno: “¡Vi una hormiga!”, “Miren ese árbol grandote”, “Las flores tienen muchos colores”. Estas observaciones fueron compartidas con emoción y acompañadas de gestos que enfatizaban lo observado, mostrando una conexión directa entre la percepción visual, la atención sostenida y la expresión oral.

Durante el cierre reflexivo, en círculo, los niños tuvieron la oportunidad de relatar lo que descubrieron a través de sus visores. Esta etapa permitió evidenciar avances en la capacidad de escucha activa y en la estructuración de ideas. Algunos niños utilizaron conectores simples para narrar lo observado: “Vi una flor amarilla y también una mariposa”, “Primero vi un árbol y luego una piedra con bichitos”. Aunque en algunos casos las intervenciones fueron más breves, todos

los participantes se mostraron dispuestos a compartir, lo cual representa un indicador positivo de participación activa.

En términos generales, la actividad propició una experiencia significativa donde la atención y la comunicación oral fueron estimuladas de manera natural a través del juego, el arte y la exploración. Los registros en el diario de campo reflejan que la estrategia fue efectiva para dinamizar procesos de observación, expresión y escucha, elementos fundamentales de la dimensión comunicativa. La apropiación del rol de “exploradores” sirvió como metáfora movilizadora que permitió a los niños y niñas involucrarse activamente y experimentar el entorno con una mirada más consciente, generando aprendizajes auténticos y contextualizados.

### ***Experiencia de Aprendizaje 3 “Explorando la naturaleza”***

La implementación de la experiencia “Explorando la naturaleza” evidenció avances significativos en la atención, la participación activa y la expresión oral de los niños y niñas de Transición. Desde el inicio, la actividad generó un alto nivel de interés, motivación y conexión emocional por parte del grupo.

La actividad comenzó con la narración del cuento “El bosque encantado”, cuya historia fue cuidadosamente seleccionada para despertar la curiosidad y la imaginación. La ambientación y el tono alegre de la narración permitieron captar la atención de los niños y niñas, quienes escucharon con gran concentración. Al finalizar la lectura, se desarrolló un conversatorio en el que se les formuló la pregunta: ¿Qué fue lo que más les gustó del cuento? Las respuestas reflejaron no solo comprensión, sino también una conexión emocional con los personajes: “Que Rosi era muy valiente”, “Cuando el bosque volvió a ser bonito de nuevo, ¡me encantó!”, “A Rosi, porque jugaba con todos los animalitos del bosque, a mí también me gustan mucho los

animales, por eso cuando sea grande quiero ser veterinaria”, y “Las alas brillantes de Rosi y los conejitos”.

Otras preguntas como ¿Quién vivía en el corazón del bosque? y ¿Cuál era el poder especial de Rosi? también motivaron respuestas acertadas y creativas: “Rosi y muchos animalitos” y “Rosi tenía un súper poder y era que hablaba con los animalitos del bosque; profe, nosotros también quisiéramos hablar con los animalitos”. De igual forma, cuando se les preguntó ¿Qué estaba ocurriendo en el bosque?, los niños reflexionaron sobre los cambios negativos en el entorno natural: “El bosque era muy bonito, pero ya no tenía agua y se veía muy triste”.

Estas respuestas no solo mostraron comprensión oral, sino también sensibilidad ambiental. Al cuestionarlos sobre ¿Por qué es tan importante cuidar el medio ambiente?, expresaron ideas como: “Porque es nuestra casa y debemos cuidarla”, “Profe, los árboles son muy importantes; y también nos dan sombra cuando hace muchísimo calor”, “Porque podemos respirar”, y “Gracias al medio ambiente podemos cuidar los animalitos; me gustan mucho los perros y gatos”.

Tras esta introducción literaria y reflexiva, se dio paso a la exploración sensorial en la zona verde de la institución. Los niños y niñas marcharon en fila hasta el lugar, imitando a los soldados, lo que generó entusiasmo y orden. Una vez allí, se les animó a observar, escuchar y sentir la naturaleza. Esta parte de la experiencia resultó altamente significativa. Los estudiantes expresaban con naturalidad sus descubrimientos y emociones: “Profe, el pasto huele muy rico”, “Mira profe unas flores amarillas y blancas”, “Un pajarito, qué lindo es”, “Me gusta mucho estar aquí”, “Vengan amiguitos, vamos a buscar tesoros escondidos”, “Yo encontré flores, palos, hojas secas, hojas rojas de plátanos, mangos y naranjas”.

Durante esta fase, se presentó también una reflexión espontánea cuando un niño comentó: “Profe, yo encontré basura, eso está muy mal, debemos recogerla porque no queremos que nos pase lo mismo que el bosque de Rosi”, lo cual evidencia una apropiación crítica del mensaje ambiental del cuento. Además, surgieron observaciones curiosas que promovieron la interacción social, como: “¡Ay!, amiguitos miren, nidos de hormigas”.

Al regresar al aula, se invitó a los niños y niñas a representar mediante dibujos lo que más les había gustado de la experiencia. Utilizando colores, plasmaron árboles, flores, animales, insectos y momentos significativos. Esta actividad artística se complementó con una breve exposición oral en la que cada niño explicó su dibujo, fortaleciendo su capacidad de producción oral y reflexión. Muchos expresaron que lo que más disfrutaron fue compartir con sus compañeros, explorar juntos y comprender la importancia de cuidar la naturaleza.

En conclusión, esta experiencia favoreció el desarrollo de la atención, la participación activa, la interacción social y la expresión oral. Los niños y niñas no solo disfrutaron de la actividad, sino que demostraron aprendizajes significativos relacionados con la observación, el respeto por la naturaleza y el trabajo en equipo. La literatura, el juego y el arte se consolidaron como estrategias efectivas para fomentar aprendizajes contextualizados e inclusivos, en coherencia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

#### ***Experiencia de Aprendizaje 4 “Mural divertido de la naturaleza”***

Durante la ejecución de la experiencia de aprendizaje número 4, titulada “Mural divertido de la naturaleza”, se observaron avances significativos en la atención y participación activa de los niños y niñas del grado Transición, especialmente en lo relacionado con su dimensión comunicativa. La actividad tuvo lugar en el aula y en los espacios verdes de la institución, donde

los estudiantes pudieron explorar, recolectar elementos naturales y expresar libremente sus ideas y emociones.

La jornada comenzó con una breve conversación recordando lo vivido en la experiencia anterior, lo cual permitió activar conocimientos previos y generar expectativas frente a la nueva propuesta. Luego, los estudiantes salieron al entorno natural cercano para recolectar hojas, flores, frutos, piedras, palos y elementos reciclables que llamaran su atención. Durante esta fase, se evidenció un alto nivel de interés, atención sostenida y alegría. Mientras caminaban, los niños compartían sus hallazgos con expresiones como: “Encontramos muchos tesoros, creo que los podemos compartir” y “Profe, queremos que todos los estudiantes vean nuestra gran obra de arte”, mostrando entusiasmo, lenguaje espontáneo y deseos de socializar lo que estaban experimentando.

Al regresar al aula, se propuso construir entre todos un mural utilizando los materiales recolectados. Se colocó papel Kraft en el suelo y se dispusieron pinturas, pinceles, pegamento y cintas, permitiendo que cada niño participara. Durante esta fase, los niños no solo colaboraron activamente, sino que también dialogaron entre sí, compartiendo opiniones, ideas y emociones. Se escucharon frases como: “Estos dibujos nos están quedando hermosos amigos” o “Miren unos árboles con pajaritos”, lo cual reflejó una producción oral fluida, espontánea y cargada de sentido.

Un momento especialmente significativo fue la participación del niño que normalmente se mostraba callado y poco comunicativo debido a su trastorno de déficit de atención. En esta ocasión, sonriendo, comentó: “Me gusta pintar con todos ellos, profe, es muy divertido, lo podemos hacer de nuevo en la otra clase”, demostrando apertura emocional y vinculación positiva con la actividad y con sus compañeros.

Al finalizar el mural, se promovió una reflexión mediante preguntas abiertas. Al preguntarles “¿Qué elementos del bosque te llamaron más la atención y por qué los elegiste?”, los niños respondieron con entusiasmo: “Las flores amarillas, huelen muy bien”; “Los mangos, el color verde es mi favorito”; “Las hojas secas, porque cuando el agarro hacen un sonido muy divertido”; “La botella de agua, porque hoy también aprendimos a reciclar”; “Las flores de las plataneras; son rojas y muy suaves”. Estas respuestas no solo evidenciaron un ejercicio de observación detallada, sino también un interés genuino por compartir sus pensamientos con los demás.

Posteriormente, se les preguntó “¿Qué sentiste al realizar el mural con tus compañeros?”, a lo que respondieron: “Sentí mucha felicidad”, “Me gusta que todos pintemos juntos”, “Profe, mañana podemos hacer otro dibujo, es muy divertido”. Las emociones positivas expresadas en sus respuestas reflejaron una experiencia significativa, en la que se fortalecieron los lazos afectivos, la cooperación y el disfrute por el trabajo compartido promoviendo la atención y la participación activa.

Finalmente, se indagó sobre el mural terminado con la pregunta “¿Qué sienten al ver el mural terminado, qué pueden identificar de allí?”. Las respuestas fueron muy emotivas: “Que todos juntos somos un gran equipo”, “Me siento tan feliz” y “Tenemos que cuidar el medio ambiente y a los animalitos”. Este momento permitió reconocer el valor simbólico del mural como una construcción colectiva que reflejaba no solo lo aprendido, sino también el sentido de pertenencia y responsabilidad frente a su entorno.

En conclusión, la experiencia permitió constatar cómo un ambiente flexible, creativo y afectivo puede fortalecer significativamente la atención, la participación activa y las habilidades comunicativas de los niños y niñas. A través de la exploración, el arte y el diálogo, se logró que

cada uno expresara su voz, compartiera sus ideas y se sintiera parte importante del proceso de aprendizaje.

### ***Experiencia de Aprendizaje 5 “Nuestro baile de colores”***

Durante la fase de experimentación de la experiencia de aprendizaje número cinco, titulada “Nuestro baile de colores”, se implementó una estrategia lúdica orientada a fortalecer en los niños y niñas de transición, la toma de roles y el respeto por el turno de espera. Esta actividad permitió observar cómo, a través del juego simbólico y el movimiento corporal, los participantes internalizaron normas básicas de convivencia como la cooperación, la paciencia y la empatía, movilizandando así aspectos ontológicos vinculados a la interacción social.

La intervención inició con una breve explicación sobre las reglas del “baile de colores”, generando desde el principio gran entusiasmo en los participantes. La selección libre de un sombrero del color preferido (amarillo, rosa, azul o verde) ya implicó una primera toma de decisiones significativa, donde cada niño y niña asumió su rol dentro del juego. Al designar a un estudiante como el encargado de guiar la dinámica, anunciando el color que debía participar en cada ronda, se promovió también la responsabilidad y el liderazgo, aspectos claves en el desarrollo de habilidades sociales dentro de la dimensión comunicativa.

Una vez iniciada la música, la emoción y la alegría fueron evidentes. Los niños y niñas respetaban el turno del color correspondiente con notable interés, aunque algunos manifestaban su impaciencia de forma natural, lo cual fue abordado positivamente como parte del proceso de aprendizaje. Cabe destacar que incluso aquellos estudiantes que usualmente mostraban retraimiento o evitaban participar en dinámicas grupales, se integraron de forma espontánea, motivados por el carácter lúdico y colectivo de la actividad. Así lo evidencian las observaciones registradas en el diario de campo. Este dato es fundamental, ya que permite constatar que la toma

de roles y espera del turno tuvo un impacto positivo en el fortalecimiento del vínculo social y la participación activa de todos los niños y niñas.

El momento reflexivo al final de la experiencia permitió recoger percepciones muy valiosas a través del diálogo abierto con el grupo. A la pregunta ¿Qué les pareció la actividad?, las respuestas estuvieron cargadas de entusiasmo y alegría: “A mí me gustó mucho, fue muy divertido estar estatuas mientras mis amigos bailaban”; “Súper, me daba mucha risa cuando el sombrerito se me iba a caer”; “A mí me gustó ver bailar a Matías”. Estas respuestas reflejan no solo el disfrute, sino también la observación activa y la empatía entre pares. En ningún momento se evidenció aburrimiento o desinterés, lo que permite afirmar que la propuesta logró mantener el foco de atención del grupo durante toda la experiencia, favoreciendo la expresión emocional y artística en un entorno seguro y estimulante.

A continuación, se les preguntó a los niños y niñas ¿Alguna vez habían bailado por turnos?, a lo cual varios respondieron con sinceridad: “No profe, pero aprendimos a tener más paciencia y esperar nuestro turno” y “No, pero fue muy divertido”. Aquí se puede apreciar cómo la actividad no solo fue innovadora para ellos, sino que también facilitó aprendizajes concretos vinculados a la espera, el respeto y la autorregulación. Estas respuestas confirman que la variable implementada tuvo efectos significativos en el desarrollo de competencias sociales, particularmente en lo relacionado con la aceptación de reglas compartidas y la gestión del deseo inmediato por participar fortaleciendo así la participación activa.

Finalmente, ante la pregunta ¿Les resultó difícil esperar su turno para bailar?, las respuestas fueron variadas, mostrando matices en la experiencia individual: “Un poquito porque todos queríamos bailar”, “No, porque todos queríamos ganar el juego”, y “No, fue muy divertido verlos bailar a ellos”. Estas afirmaciones permiten identificar que, aunque el deseo de participar

era alto, el grupo fue capaz de autorregularse y comprender que todos tendrían su espacio en el juego, favoreciendo el desarrollo de la paciencia y la empatía al observar y disfrutar del desempeño de los demás.

En síntesis, los resultados de esta experiencia dan cuenta de que la experiencia logró movilizar aspectos esenciales del desarrollo ontológico de los niños y niñas, como la participación activa, el respeto por los demás, y la capacidad de asumir roles dentro de una dinámica grupal. El juego permitió generar un ambiente en el que se combinaron espontaneidad, disfrute y aprendizajes significativos. El registro en el diario de campo, así como las reflexiones finales de los niños, evidencian que la actividad fue vivenciada de manera positiva, impactando de forma directa en la construcción de habilidades de convivencia, comunicación y colaboración.

Desde el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), esta experiencia también reafirma la importancia de ofrecer múltiples formas de participación, expresión y representación, ya que no solo se permitió bailar, sino también cantar o realizar mímicas, garantizando así la inclusión y la participación de todos. Se trató de una propuesta pedagógica coherente con el desarrollo integral de la infancia, que promovió el aprendizaje lúdico como herramienta fundamental para fortalecer la interacción social, la toma de turnos y el respeto por el otro.

### **Identificación de Variaciones**

Después de la implementación de la intervención pedagógica basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), se identificaron transformaciones significativas en el aspecto ontológico de los niños y niñas del grado Transición de la Institución Educativa Tablones, sede central. Estas variaciones no solo fueron perceptibles en sus habilidades comunicativas y sociales, sino también en la manera en que se conciben a sí mismos como

sujetos activos, capaces y valorados dentro de su entorno escolar. Los cambios se evidencian principalmente en la dimensión comunicativa en los aspectos de atención (subcategoría: comprensión) y participación activa (subcategorías: interacción social y producción oral), las cuales fueron observadas y documentadas a través de registros del diario de campo, observaciones sistemáticas, y la experiencia final titulada “La isla de los exploradores” y una entrevista semiestructurada final realizada a la docente acompañante.

En cuanto a la atención y la comprensión oral, antes de la intervención era común observar estudiantes con dificultades para mantener la concentración durante períodos prolongados, especialmente en actividades grupales. Se distraían con facilidad y requerían constantes llamados para retomar el foco. Además, la comprensión de instrucciones orales era parcial, lo que interfería en la ejecución efectiva de las actividades. Tras la implementación de la propuesta, se evidenció un cambio notable. Durante la actividad final, por ejemplo, los estudiantes lograron mantener la atención durante los 40 minutos de la experiencia, escuchaban con interés la narrativa, recordaban elementos del proyecto y respondían con pertinencia a las preguntas formuladas. Según la docente entrevistada, los niños “están mucho más atentos, especialmente cuando las actividades tienen apoyos visuales o los invitan a participar activamente”. También añadió que han desarrollado la iniciativa de preguntar o repetir las instrucciones cuando no comprenden algo. Este cambio no solo denota una mejora cognitiva, sino una transformación en su actitud frente al aprendizaje, revelando una identidad más autónoma, reflexiva y consciente de su papel como estudiantes.

Respecto a la participación activa desde la interacción social, al inicio del proyecto se evidenciaban interacciones limitadas y poco estructuradas. Los estudiantes tenían dificultades para turnarse, cooperar en parejas o escuchar concentrados a sus compañeros. Las relaciones

sociales eran frágiles y frecuentemente mediadas por la docente. Sin embargo, después de la intervención, se observaron avances significativos. En la fase de la actividad titulada “El Puente de los Amigos”, los niños y niñas formaron parejas espontáneamente, negociaron roles, respetaron turnos y cooperaron para lograr una meta común. La docente resaltó que “la interacción ha aumentado bastante” y que ahora se generan más momentos de trabajo colaborativo donde los estudiantes “dialogan, acuerdan, se escuchan y se animan entre ellos”. Esta transformación refleja un cambio profundo en la forma de relacionarse, construyendo una noción de compañerismo más sólida y una identidad social basada en el respeto, la empatía y el trabajo conjunto.

En lo relacionado con la producción oral, en las primeras sesiones del proyecto se evidenciaba inseguridad, timidez y escaso uso del lenguaje oral, especialmente en niños menos extrovertidos. La mayoría usaba frases cortas, con voz tenue y vocabulario limitado, dependiendo del adulto para expresarse. Luego de la intervención, particularmente en la fase de la actividad denominada “La Cueva de las Palabras”, se observó un incremento notable en la confianza y fluidez verbal de los estudiantes. Utilizaron frases completas y retomaron vocabulario trabajado durante el proyecto. Expresaron emociones, relataron experiencias y compartieron sus ideas con entusiasmo. La docente destacó que “están más motivados a hablar, a contar lo que piensan o sienten”, y que incluso aquellos niños que eran más reservados comenzaron a participar con mayor frecuencia y seguridad. Este cambio revela una construcción más sólida de la identidad comunicativa de los estudiantes, quienes se reconocen como portadores de voz, capaces de narrar, argumentar y compartir desde su experiencia personal.

Otro aspecto fundamental identificado en la entrevista y en los registros fue la transformación en la disposición hacia el aprendizaje y la valoración del proceso vivido. La

docente expresó satisfacción al observar que los niños están “más comunicativos, más atentos, más colaborativos” y que las estrategias lúdicas, visuales y participativas del DUA generaron un fuerte impacto no solo en el desarrollo de competencias, sino también en el fortalecimiento del vínculo entre los estudiantes. Este vínculo fue especialmente evidente durante el cierre emocional de la experiencia, cuando se les entregaron estrellas personalizadas con adjetivos positivos como “valiente”, “creativo” o “ayudador”. Este momento simbólico permitió reforzar la identidad individual de cada niño, reconocer sus cualidades únicas y consolidar una imagen positiva de sí mismos dentro del grupo.

Estas transformaciones, tanto observadas como narradas por la docente, reflejan un proceso profundo de evolución en la manera en que los niños y niñas se relacionan consigo mismos, con los otros y con el aprendizaje. Pasaron de ser receptores pasivos de conocimiento a convertirse en sujetos activos, comprometidos, con capacidad de reflexión, expresión y colaboración. Expresiones espontáneas como “me sentí feliz porque todos me escucharon” o “quiero volver a hacer esto” evidencian no solo el disfrute del proceso, sino la interiorización de experiencias significativas que fortalecen la autoestima, el sentido de pertenencia y la confianza en sus capacidades.

En síntesis, la intervención pedagógica para fortalecer la dimensión comunicativa, basada en el DUA no solo generó avances en términos académicos o funcionales, sino que promovió una transformación integral en el ser de los niños y niñas. Al fortalecer su atención, comunicación e interacción, se consolidó una identidad más segura, expresiva y participativa. Este cambio ontológico sienta las bases para una trayectoria educativa más sólida e inclusiva, donde cada estudiante se reconoce como protagonista de su propio aprendizaje y como parte fundamental de una comunidad educativa que lo escucha y lo valora.

## **Análisis y Discusión**

### **Introducción al Análisis de Resultados**

A partir del desarrollo de la propuesta pedagógica orientada al fortalecimiento de la atención y la participación activa en la dimensión comunicativa de niños y niñas de 5 a 6 años del grado Transición, se evidencian avances significativos en los aspectos de comprensión oral, producción oral e interacción social. Estos resultados responden de manera coherente a los tres objetivos específicos planteados: en primer lugar, se logró explorar el acercamiento inicial de los estudiantes a estos aspectos comunicativos, reconociendo sus intereses, dificultades y formas particulares de expresión; en segundo lugar, se dinamizaron dichos procesos mediante la implementación de estrategias pedagógicas y herramientas lúdicas contextualizadas, orientadas desde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA); y finalmente, se valoraron los cambios y transformaciones evidenciadas en las prácticas comunicativas de los niños y niñas, a partir de una mirada inclusiva, ética y situada.

El análisis que se presenta a continuación se estructura desde un enfoque cualitativo, interpretativo y contextual, que permite valorar los cambios observados no solo desde la dimensión pedagógica, sino también en relación con el aspecto ontológico de la infancia, comprendiendo al niño como sujeto activo, capaz y comunicante dentro de su entorno. Esta perspectiva resalta la importancia de interpretar los hallazgos no como logros aislados, sino como expresiones profundas de transformación en la forma en que los estudiantes se relacionan, se comunican y participan significativamente en su experiencia escolar.

### **Análisis del Acercamiento de la Población a la Variable**

En el acercamiento inicial a la variable de estudio -la atención y la participación activa en la dimensión comunicativa- se evidenció que los niños y niñas del grado Transición de la

Institución Educativa Tablones, sede central, presentaban marcadas dificultades para sostener la atención, comprender instrucciones orales y participar activamente mediante la interacción social o la producción verbal. Este panorama coincidía con las expectativas formuladas en el diagnóstico, donde se anticipaban barreras relacionadas con la dimensión comunicativa previa, el contexto rural con acceso limitado a recursos pedagógicos, y el uso de estrategias tradicionales centradas en fichas guía.

La observación inicial confirmó que muchos estudiantes se mostraban distraídos, con bajo nivel de concentración, y respondían de forma limitada a las dinámicas orales del aula. En cuanto a la participación activa, las interacciones eran mínimas, con expresiones orales reducidas, escasa iniciativa para hablar y poca colaboración entre pares. Sin embargo, una sorpresa emergente fue el potencial demostrado por varios estudiantes que, pese a su timidez o aparente desinterés, respondieron positivamente a estímulos visuales, narrativos y lúdicos incluso desde la primera sesión de intervención. Este hallazgo reafirmó la hipótesis central del proyecto: la necesidad de transformar las estrategias pedagógicas desde un enfoque inclusivo y motivador como el que propone el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), capaz de activar canales diversos de expresión, atención e interacción dentro de la dimensión comunicativa que se encontraban subutilizados bajo las prácticas tradicionales.

### **Impacto de la Variable en la Experimentación**

Durante la fase de experimentación, el impacto de la variable -atención y participación activa en la dimensión comunicativa fue notoriamente positivo y transformador en la unidad de análisis, conformada por los 14 niños y niñas del grado Transición. Las estrategias pedagógicas basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) permitieron responder a las diversas formas en que los estudiantes perciben, procesan y expresan la información, lo que se tradujo en

una mejora sustancial de su desempeño comunicativo. La implementación de actividades multisensoriales, juegos simbólicos, narrativas, apoyos visuales y dinámicas colaborativas evidenció avances significativos tanto en la atención sostenida como en la comprensión y producción oral.

Este resultado confirma lo planteado por autores como CAST (2022) y González (2024), quienes destacan que el DUA potencia el aprendizaje significativo al diversificar los canales de representación, acción y motivación. Asimismo, Bedoya et al. (2015) y Pereira et al. (2024) sostienen que las prácticas pedagógicas basadas en el juego y la exploración sensorial estimulan el desarrollo del lenguaje oral en la infancia, al integrar lo emocional, lo expresivo y lo corporal en escenarios que favorecen la construcción conjunta del conocimiento. De igual manera, Sánchez y Rodríguez (2023) subrayan que la participación activa se fortalece cuando los entornos de aprendizaje propician el reconocimiento mutuo, la escucha atenta y la interacción significativa como ejes del desarrollo comunicativo.

Por ejemplo, experiencias como “Conociendo la diversidad”, “Creando el visor explorador”, “Explorando la naturaleza” y “mural divertido de la naturaleza” facilitaron múltiples procesos clave: el fortalecimiento de la atención sostenida al invitar a los niños y niñas a enfocar su interés en estímulos novedosos y cercanos a su realidad; la comprensión oral a través de preguntas guiadas, narraciones colectivas y seguimiento de instrucciones simples; y la producción oral mediante la verbalización de ideas, emociones, observaciones y relatos personales. Además, estas experiencias promovieron la interacción social respetuosa y la empatía, al generar espacios para la expresión de diferencias, la toma de turnos, la escucha activa y la co-construcción de significados en grupo. En este sentido, la teoría se mostró pertinente y coherente con los datos obtenidos, pues evidenció que, al atender la diversidad de estilos y

necesidades del aula mediante estrategias inclusivas y contextualizadas, se potencia no solo el desarrollo de competencias comunicativas, sino también la construcción de una identidad más autónoma, expresiva y participativa en cada estudiante.

### **Cambios Observados en el Aspecto Ontológico**

Después de la implementación de la intervención pedagógica basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), se identificaron transformaciones significativas en el aspecto ontológico de los niños y niñas del grado Transición de la Institución Educativa Tablones, sede central. Estos cambios trascendieron las habilidades comunicativas y sociales, manifestándose especialmente en la forma en que los estudiantes comenzaron a concebirse a sí mismos: como sujetos activos, capaces, valorados y con voz dentro de su entorno educativo. Las evidencias obtenidas a través de diarios de campo, observaciones sistemáticas, la actividad final “La isla de los exploradores” y una entrevista semiestructurada a la docente acompañante, permiten afirmar que los avances en las subcategorías de comprensión oral, interacción social y producción oral no solo fueron técnicos o funcionales, sino profundamente formativos e identitarios.

En cuanto a la atención y la comprensión oral, al inicio del proceso era frecuente observar dispersión, dificultad para seguir instrucciones y desinterés ante actividades grupales. Sin embargo, durante la experiencia final, los estudiantes lograron mantener la atención durante los 40 minutos de la sesión, respondieron con pertinencia a preguntas relacionadas con la narrativa y recordaron elementos del proyecto. Según expresó la docente: “están mucho más atentos, especialmente cuando las actividades tienen apoyos visuales o los invitan a participar activamente”. Además, los niños comenzaron a manifestar mayor autonomía al solicitar clarificación de instrucciones por iniciativa propia, lo cual denota no solo una mejora en el

procesamiento cognitivo, sino también una transformación en la actitud frente al aprendizaje: pasaron de ser receptores pasivos a sujetos con capacidad de autorregulación, metacognición y conciencia de su rol como aprendices, como lo señalan López (2023) y Villalobos et al. (2023) respecto al impacto del DUA en la formación del sujeto autónomo.

En cuanto a la participación activa desde la interacción social, se evidenciaron progresos notorios. Si bien al inicio las relaciones eran frágiles, poco estructuradas y frecuentemente intervenidas por la docente, tras la implementación de la estrategia, los niños comenzaron a construir vínculos más sólidos y empáticos. Durante la actividad “El Puente de los Amigos”, por ejemplo, fue posible observar cómo formaban parejas espontáneamente, negociaban roles, respetaban turnos y colaboraban con entusiasmo para alcanzar objetivos compartidos. La docente mencionó que “la interacción ha aumentado bastante” y que ahora los estudiantes “dialogan, acuerdan, se escuchan y se animan entre ellos”. Estas prácticas de interacción reflejan la emergencia de una identidad social basada en el respeto, la solidaridad y el reconocimiento del otro, coincidiendo con lo propuesto por Muñoz et al. (2023) y Sánchez y Rodríguez (2023), quienes afirman que los entornos educativos inclusivos favorecen el desarrollo socioemocional y ético a través de la participación cooperativa.

Respecto a la producción oral, los primeros momentos del proyecto estuvieron marcados por la timidez, el uso de frases breves, volumen bajo y un vocabulario limitado. La mayoría de los estudiantes dependía del adulto para expresarse. Sin embargo, durante la actividad denominada “La Cueva de las Palabras”, se observó un cambio significativo: los estudiantes comenzaron a usar frases completas, expresaron sus emociones, compartieron relatos personales y utilizaron vocabulario trabajado previamente. La docente resaltó que “están más motivados a hablar, a contar lo que piensan o sienten”. Este crecimiento comunicativo refleja una

transformación profunda en la autoimagen verbal, es decir, en la forma en que los estudiantes se perciben como hablantes competentes y dignos de ser escuchados. Tal como afirman Castro, Ezquerro y Argos (2016) y Bedoya et al. (2015), cuando el lenguaje se trabaja en contextos emocionalmente significativos y mediados por el juego, se fortalece el desarrollo integral del niño como sujeto que construye, representa y comunica su mundo interior.

Otro indicador importante de transformación ontológica fue la disposición afectiva hacia el aprendizaje. La entrevista a la docente reveló una percepción positiva del impacto del proyecto: “los niños están más comunicativos, más atentos, más colaborativos”. Las estrategias lúdicas, visuales y participativas del DUA no solo facilitaron el desarrollo de competencias, sino también el fortalecimiento del vínculo entre pares. Esta transformación fue especialmente visible en el cierre simbólico, donde se entregaron estrellas personalizadas con adjetivos como “valiente”, “creativo” o “ayudador”. Este acto reforzó la identidad positiva de cada estudiante y promovió una imagen fortalecida de sí mismo, lo cual es fundamental para su desarrollo socioemocional y autoestima, como lo enfatiza la NAEYC (2020) en sus principios sobre educación emocional en la infancia.

En conclusión, las transformaciones observadas, tanto en las evidencias documentadas como en las percepciones de la docente, revelan un cambio profundo en la forma en que los niños y niñas se relacionan consigo mismos, con los demás y con el aprendizaje. Pasaron de una postura de dependencia e invisibilidad a reconocerse como protagonistas activos, expresivos, reflexivos y colaborativos. Expresiones espontáneas como “me sentí feliz porque todos me escucharon” o “quiero volver a hacer esto” evidencian la interiorización de una experiencia formativa significativa que fortalece el ser, la autoestima y la confianza en sus capacidades. Así, el DUA no solo fortaleció la dimensión comunicativa, sino que contribuyó a la construcción de

una identidad ontológica más segura, valorada y empoderada, abriendo camino hacia una trayectoria educativa más justa, inclusiva y transformadora.

### **Comparación con Estudios Previos**

Los hallazgos obtenidos a partir de la intervención pedagógica desarrollada coinciden en gran medida con lo planteado por estudios previos citados en el marco teórico, especialmente aquellos que destacan la importancia de generar experiencias inclusivas, significativas y contextualizadas para el desarrollo de la dimensión comunicativa en la infancia. Por ejemplo, Bedoya, Ramírez y Jiménez (2015), así como Castro, Ezquerro y Argos (2016), subrayan que los entornos ricos en interacción, mediación afectiva y juego simbólico potencian la expresión oral, la comprensión y la participación activa, lo cual se vio reflejado en esta experiencia con los estudiantes del grado Transición. La mejora en la producción oral, la disposición a dialogar y la seguridad al expresar emociones durante actividades como *La Cueva de las Palabras* evidencian resultados coherentes con estos planteamientos teóricos.

Asimismo, los aportes de González (2024) y de Sánchez y Rodríguez (2023), quienes defienden la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como una estrategia clave para eliminar barreras al aprendizaje, se vieron confirmados en la medida en que las adaptaciones visuales, lúdicas y colaborativas favorecieron la atención sostenida, el respeto por los turnos de palabra y la construcción de una identidad comunicativa fortalecida. Además, como plantean Muñoz, Castaño y Londoño (2023), el fortalecimiento de la oralidad en contextos educativos depende en gran medida del tipo de mediación pedagógica que se implemente.

No obstante, a diferencia de algunos estudios realizados en contextos urbanos o con acceso a mayores recursos tecnológicos (Muñoz et al., 2023), en este caso se logró un impacto positivo significativo en un contexto rural con recursos limitados, lo cual sugiere que la

efectividad del DUA no depende exclusivamente de medios digitales, sino de una mediación pedagógica situada, creativa y sensible a las necesidades del grupo. Esta diferencia destaca la relevancia del compromiso docente y de la contextualización de las estrategias didácticas. En suma, los resultados obtenidos ratifican y amplían lo reportado por la literatura, demostrando que el fortalecimiento de la dimensión comunicativa desde una perspectiva inclusiva y participativa incide no solo en el desarrollo de habilidades, sino también en la transformación del ser de los estudiantes.

### **Limitaciones del Estudio**

Una de las limitaciones en la intervención, fue el tiempo disponible para el desarrollo de la propuesta, este fue restringido, lo cual limitó tanto la profundidad de las experiencias implementadas como el seguimiento longitudinal de los cambios observados. Tal como lo señalan Hernández, Fernández y Baptista (2014), el tiempo constituye un factor determinante en los estudios de intervención, ya que incide directamente en la consolidación de los aprendizajes y en la sostenibilidad de las transformaciones pedagógicas alcanzadas; aun así si se logró demostrar avances importantes.

Por otra parte, se identificaron barreras contextuales significativas, entre ellas el acceso limitado a materiales didácticos, la deficiente conectividad y la escasa formación docente en relación con el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estas condiciones exigieron una mayor creatividad por parte de las investigadoras, tanto en la planificación como en la implementación de las estrategias pedagógicas. De acuerdo con la UNESCO (2021), los contextos rurales enfrentan desafíos estructurales que condicionan la calidad educativa, lo cual demanda enfoques flexibles y adaptados a la realidad de los estudiantes y sus comunidades, tal como se trabajó con el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA..

En consecuencia, se recomienda que futuras intervenciones pedagógicas e investigaciones consideren periodos de intervención más prolongados, así como el fortalecimiento de las capacidades docentes en prácticas inclusivas actuales. Asimismo, se sugiere incorporar instrumentos de evaluación más sistemáticos y de carácter longitudinal que permitan un seguimiento más riguroso del desarrollo comunicativo y ontológico de los niños y niñas. A pesar de estas limitaciones, los hallazgos obtenidos confirman la viabilidad y pertinencia del DUA como estrategia inclusiva en contextos educativos rurales para el fortalecimiento de la dimensión comunicativa.

### **Implicaciones Prácticas de los Hallazgos**

Los hallazgos obtenidos a partir de la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) evidencian importantes implicaciones prácticas para el contexto educativo rural, especialmente en la educación inicial. En primer lugar, demuestran que el uso de estrategias pedagógicas diversificadas, lúdicas y contextualizadas puede favorecer el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales en niños y niñas de 5 a 6 años, promoviendo una participación más activa, reflexiva y significativa dentro del aula. Esto coincide con lo planteado por Sánchez y Rodríguez (2023), quienes sostienen que una mediación pedagógica sensible a la diversidad potencia la inclusión y el sentido de pertenencia en los primeros años escolares.

En segundo lugar, los resultados respaldan la pertinencia del enfoque DUA como herramienta de transformación pedagógica en contextos con limitaciones estructurales. Su aplicación permitió superar algunas barreras de aprendizaje y participación, generando ambientes más equitativos, estimulantes y emocionalmente seguros para los estudiantes. En este sentido, la experiencia podría servir como referente para fortalecer los procesos de formación docente en prácticas inclusivas, así como para orientar la elaboración de planes de aula más flexibles y

accesibles en instituciones rurales (CAST, 2022; Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2021).

Desde una perspectiva institucional y comunitaria, estos hallazgos también podrían informar el desarrollo de políticas educativas locales que reconozcan las particularidades del territorio y promuevan la innovación pedagógica como vía para garantizar el derecho a una educación de calidad. Como plantea Morilla y Álvarez (2024), la implementación de estrategias inclusivas no solo mejora los aprendizajes, sino que transforma las dinámicas escolares y fortalece el tejido social. Por tanto, esta experiencia podría escalarse a otras sedes de la institución educativa, promoviendo una cultura de inclusión basada en el reconocimiento, la participación y el respeto a la diversidad.

### **Conclusión del Análisis y Propuesta de Investigación Futura**

A partir del análisis realizado, se concluye que la implementación de estrategias basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) favorece el fortalecimiento de la atención y la participación activa dentro de la dimensión comunicativa en los niños y niñas del grado Transición de la Institución Educativa Tablones. Las experiencias lúdicas, la narración de cuentos, el uso de del arte y las interacciones mediadas por el diálogo propiciaron espacios más inclusivos, donde los estudiantes se sintieron escuchados, seguros y motivados para participar.

Estos avances reflejan no solo un progreso en la dimensión comunicativa, sino también un impacto positivo en su desarrollo socioafectivo y emocional, evidenciado en el aumento de la confianza, la empatía y el vínculo con sus pares y docentes. No obstante, persisten retos asociados al contexto rural, como la limitada estimulación en el hogar y la baja escolaridad de los cuidadores, lo cual incide en las oportunidades para consolidar aprendizajes de forma equitativa. A partir de estos hallazgos, surgen nuevas preguntas de investigación: ¿Cómo se

articula el fortalecimiento de la dimensión comunicativa con el desarrollo socioafectivo y emocional en la primera infancia?, ¿Qué estrategias pueden vincular a las familias como agentes activos en estos procesos?, ¿De qué manera pueden integrarse herramientas tecnológicas inclusivas en entornos rurales para potenciar la dimensión comunicativa y socioemocional? Futuras investigaciones podrían orientarse hacia enfoques integrales e interdisciplinarios que conecten escuela, familia y comunidad, así como hacia estudios longitudinales que evalúen el impacto sostenido de intervenciones DUA en el desarrollo integral de los niños y niñas en contextos de alta vulnerabilidad.

## Conclusiones y Recomendaciones

La implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) permitió evidenciar transformaciones significativas en la dimensión comunicativa ahondando en la atención y la participación activa de los niños y niñas del grado Transición, particularmente en la comprensión y producción oral, así como en su capacidad para interactuar de forma más espontánea y colaborativa. Los hallazgos mostraron cómo, al flexibilizar las estrategias pedagógicas y promover ambientes inclusivos y significativos, se fortalecen los procesos comunicativos desde una perspectiva integral e interrelacionar.

Este proceso de investigación posibilitó movilizar el aspecto ontológico del grupo, al permitir que los niños y niñas se reconocieran como sujetos activos, expresivos y capaces de construir significados. Se observaron cambios positivos en la seguridad para hablar en público, en la participación durante las actividades grupales, y en la disposición para escuchar, dialogar y compartir ideas, lo que refleja avances en su desarrollo emocional y socioafectivo.

El impacto de las estrategias basadas en el DUA fue notorio, especialmente en estudiantes que inicialmente presentaban dificultades de atención, escasa verbalización o baja motivación. El uso de experiencias lúdicas, sensoriales y narrativas despertó el interés, favoreció el seguimiento de instrucciones y generó interacciones significativas en el aula, lo cual resalta el valor del DUA como un enfoque pedagógico transformador y adaptable a contextos rurales.

Este estudio contribuye al campo de la educación inicial al proponer una mediación inclusiva, contextualizada y sensible a las características del entorno. Metodológicamente, reafirma la validez del enfoque cualitativo y la Investigación Acción Participativa (IAP) para promover procesos de cambio en las prácticas educativas cotidianas. Asimismo, invita a repensar el papel del lenguaje como eje transversal para el desarrollo integral en la infancia.

Es fundamental que las instituciones educativas rurales adopten estrategias pedagógicas inclusivas como el DUA, que reconozcan la diversidad y garanticen entornos flexibles y motivadores. Se recomienda incorporar experiencias multisensoriales, el juego, la literatura y el arte como actividades rectoras, integradas desde una planeación intencionada.

De cara a futuras investigaciones, se sugiere explorar con mayor profundidad la relación entre la dimensión comunicativa y los aspectos socioafectivos, así como diseñar propuestas que incluyan la participación activa de las familias. También sería pertinente integrar herramientas tecnológicas accesibles que potencien los canales de expresión de los niños y niñas desde una mirada intercultural y situada.

### Referencias Bibliográficas

- Bedoya Álvarez, K. A., Ramírez Navarro, F. M., & Vásquez Carvajal, Y. C. (2015). Incidencia de la dimensión comunicativa en la dimensión social en los niños y niñas del nivel de transición en el Gimnasio Campestre Monte Sofía (Doctoral dissertation, Pregrado (Virtual ya Distancia)). <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/4650>
- Cáceres, I. M. (2023). Reseña del libro Educar pensando en todos los estudiantes. El modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(1), 197–199. <https://doi.org/10.35362/rie9115697>
- Castro, A., Ezquerro, P., & Argos, J. (2016). Procesos de escucha y participación de los niños en el marco de la educación infantil: Una revisión de la investigación. *Educación xx1*, 19(2), 105–126. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70645811004.pdf>
- Center for Applied Special Technology (CAST). (2022). Universal Design for Learning guidelines version 3.0. <https://udlguidelines.cast.org>
- Cerrón Rojas, W. J. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1–8. Universidad Nacional del Centro del Perú. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709010/html/>
- Child Development Council. (2023). 10 maneras de fomentar el desarrollo del lenguaje y la lectoescritura. Child Development Council. <https://www.cdacouncil.org/es/10-ways-to-nurture-language-and-literacy-development/>
- González, M. E. (2024). El juego en el desarrollo del lenguaje en la primera infancia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 123–135. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i2.16812](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16812)

- López, R. A. (2023). Desarrollo del lenguaje en la primera infancia: Técnicas efectivas para educadores de educación inicial. ResearchGate. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v5i2.316>
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. (s.f.). Política de Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica. [https://minciencias.gov.co/sites/default/files/pdf\\_politica.pdfPortalUniversitario+2MinCiencias+2MinCiencias+2](https://minciencias.gov.co/sites/default/files/pdf_politica.pdfPortalUniversitario+2MinCiencias+2MinCiencias+2)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). Bases curriculares para la educación inicial y preescolar. <https://www.mineduccion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). Orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. <https://www.mineduccion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). Sentido de la educación inicial. <https://www.mineduccion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2023). Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial. <https://www.mineduccion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006: Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. [https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/ley\\_1098\\_de\\_2006.pdf](https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/ley_1098_de_2006.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2007). CONPES 109 de 2007: Colombia por la Primera Infancia. [https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/conpes\\_109\\_2007.pdf](https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/conpes_109_2007.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). Ley 2216 de 2022: Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2023). Balance y temas prioritarios para el 2023.

[https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/413477%3ABalance-y-temas-prioritarios-para-el-2023-presento-el-Ministro-de-Educacion-en-el-Segundo-Encuentro-Virtual-de-Secretarias-de-EducacionUNOi+2Ministerio de Educación+2Alimentos Para Aprender+2](https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/413477%3ABalance-y-temas-prioritarios-para-el-2023-presento-el-Ministro-de-Educacion-en-el-Segundo-Encuentro-Virtual-de-Secretarias-de-EducacionUNOi+2Ministerio+de+Educación+2Alimentos+Para+Aprender+2)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2023). Código de Ética y Buen Gobierno.

[https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-265914\\_archivo\\_pdf\\_codigo\\_etica.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-265914_archivo_pdf_codigo_etica.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2023). Decreto 2269 de 2023: Por el cual se establecen lineamientos para la implementación de la jornada escolar en el marco de la atención integral a la primera infancia. [https://www.suin-](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos%2F30050737)

[juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos%2F30050737](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos%2F30050737)

Ministerio de Educación Nacional. (2021a). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a la primera infancia. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-403112\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-403112_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2021b). Guía de orientaciones para la participación activa en el aula. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-407310\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-407310_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2023). Lineamientos pedagógicos para la educación inicial: una apuesta por el desarrollo integral de niñas y niños.

[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-407840\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-407840_recurso_1.pdf)

Ministerio de Salud y Protección Social. (1993). Resolución 8430 de 1993: Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/lists/bibliotecadigital/ride/de/dij/resolucion-8430-de-1993.pdf> Ministerio de Salud+IPMC+1

Montes del Castillo, Á., & Montes Martínez, A. (2014). Guía para proyectos de investigación. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (20), 91–126. Universidad Politécnica Salesiana. <https://doi.org/10.17163/uni.n20.2014.04>

Morilla Portela, P., & Álvarez Guardia, M. J. (2024). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Versión 3.0. CAST. <https://www.cast.org/publications/dua-version-3-0>

Muñoz Murillo, P. J., Cesen Paccha, J. E., Guamán Fernández, R. M., & Cuenca Tinoco, Y. A. (2023). La importancia del diseño universal para el aprendizaje en la inclusión educativa. *Revista Imaginario Social*, 7(3). <https://doi.org/10.59155/is.v7i3.216>

NAEYC. (2020). Prácticas apropiadas al desarrollo. National Association for the Education of Young Children. <https://www.naeyc.org/resources/position-statements/dap>

Pereira Flórez, A., Garcés Cuadrado, C., & Garavito Campillo, E. (2024). Métodos de enseñanza para fortalecer la dimensión comunicativa del grado transición en la institución San Pedro Claver. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 2499–2510. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i3.11458](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11458)

Sánchez, L. M., & Rodríguez, P. A. (2023). Diseño Universal de Aprendizaje (DUA):

Estrategias para la inclusión educativa. ResearchGate.

<https://www.researchgate.net/publication/374625345>

Secretaría Distrital de Integración Social. (2021). Resolución 2151 de 2021: Por la cual se establecen lineamientos para la atención integral a la primera infancia en el Distrito

Capital. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal1.jsp?i=124957>

UNESCO. (2020). Guía para la práctica educativa: Hacia una educación inclusiva y de calidad para todos. <https://unesdoc.unesco.org>

UNICEF. (2022). ¿Por qué es importante la atención y educación de la primera infancia?

<https://www.unicef.org>

UNICEF. (2023). El acceso al entorno de aprendizaje II: Entornos accesibles para niños y niñas con discapacidad.

<https://www.unicef.org/lac/media/35071/file/El%20acceso%20al%20entorno%20de%20aprendizaje%20II.pdf>

Villalobos Merchán, D., Moreno Moncayo, J. L., Bueno Castiblanco, W. A., & Manrique Pérez,

J. C. (2023). Estrategias pedagógicas: Propuesta de orientaciones prácticas para la promoción del aprendizaje y la participación de estudiantes con y sin discapacidad en el grado transición basadas en DUA.

<https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/02479331-19c8-471e-bb82-c71b96555df8/content>

## Apéndices

### Apéndice A

#### *Muestras de investigación*

[Muestras de intervención pedagógica.docx](#)