

**Lenguaje sin barreras: Estrategias didácticas para docentes que permiten el apoyo a
estudiantes con trastornos de lenguaje en la primera infancia del Colegio Parroquial
Bilingüe Santa Isabel de Hungría- Bogotá D.C**



Alcira Milena Mateus Miranda

Monlly Andrea Sandoval Galindo

Olga Lucía Suárez Vargas

Universidad Santo Tomas

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Infancias- Tercer Semestre

Bogotá D.C

Diciembre– 2025

**Lenguaje sin barreras: Estrategias didácticas para docentes que permiten el apoyo a
estudiantes con trastornos de lenguaje en la primera infancia del Colegio Parroquial
Bilingüe Santa Isabel de Hungría- Bogotá D.C**

Alcira Milena Mateus Miranda¹

Monlly Andrea Sandoval Galindo²

Olga Lucía Suárez Vargas³

Universidad Santo Tomas

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Infancias- Tercer Semestre

Bogotá D.C

Diciembre 2025

¹ *Estudiante de Maestría en Infancias. Universidad Santo Tomás.
Educatriz Infantil avalada por la Unión Europea del Instituto de Madrid (España).
Licenciada en pedagogía infantil de la Universidad Minuto de Dios de Bogotá. Docente en el
Colegio Parroquial Bilingüe Santa de Hungría. Correo Electrónico
alciramateus@usantotomas.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6595-5320>

² **Estudiante de maestría en Infancias Universidad Santo Tomás. Licenciada en Humanidades, Lengua
castellana en inglés de la Corporación Universitaria del Caribe-CECAR. Docente de preescolar en el Colegio
Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría de Bogotá. Correo electrónico:
monllysandoval@usantotomas.edu.co ORCID <https://orcid.org/0009-0007-4305-0445>

³ ***Olga Lucía Suárez Vargas Maestrante en Infancias <https://orcid.org/0009-0008-5001-0190> Licenciada en
Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Universidad de Pamplona.
Docente de Básica primaria de la Secretaría de Educación de Santander. Correo electrónico:
olgasuarez@usantotomas.edu.co

Tabla de Contenido

Introducción

Capítulo 1 – Contextualización de la problemática

1.1 Problema de investigación

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

1.2.1.1 Objetivos específicos

1.3 Justificación

Capítulo 2 – Fundamentos de la investigación

2.1 Antecedentes

2.2 Marco teórico-conceptual

2.3 Marco legal y/o normativo

Capítulo 3 – Aspectos metodológicos de la investigación

3.1 Tipo de estudio

3.2 Población

3.3 Procedimientos

3.4 Técnicas para la recolección de datos

3.5 Técnicas para el análisis de datos

3.6 Consideraciones éticas y de integridad científica

Capítulo 4 –Análisis e interpretación de los resultados

4.1 Análisis descriptivo e interpretativo

4.2 Síntesis de Limitaciones e Innovación del estudio en contexto

4.4 Implicaciones, sugerencias y/o Recomendaciones

Capítulo 5 - Conclusiones

6. Referencias

Anexos

Resumen



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Este proyecto aborda las dificultades de expresión verbal que presentan los estudiantes de primera infancia del Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría, ubicado en la ciudad de Bogotá. Estas dificultades afectan directamente su comunicación, socialización y comprensión del entorno, lo cual genera sentimientos de frustración y baja autoestima en los niños. Además, se observa que los docentes carecen de herramientas adecuadas para identificar y manejar estos diagnósticos. Esta carencia limita la implementación de estrategias didácticas efectivas y personalizadas, necesarias para apoyar el desarrollo lingüístico de los estudiantes.

La propuesta de investigación se centra en la implementación de un programa de capacitación dirigido a los maestros. Este programa tiene como objetivo dotar a los docentes de conocimientos especializados y recursos prácticos para identificar tempranamente a estudiantes con necesidades específicas en el lenguaje. Posteriormente, los maestros aplicarán en el aula estrategias innovadoras y actividades lúdicas diseñadas para fortalecer el desarrollo comunicativo de los niños. Estas actividades favorecen el desarrollo de habilidades como la comprensión oral, la fluidez verbal, la pronunciación y la interacción social.

La combinación de formación docente y atención temprana en el aula permitirá un abordaje sistémico y coherente. Los maestros estarán mejor preparados para identificar y acompañar a los estudiantes, aplicando estrategias didácticas adecuadas que faciliten la comprensión de actividades académicas. Esto contribuirá a prevenir dificultades en asignaturas básicas como lectura, escritura y matemáticas, mejorar la interacción social y elevar el rendimiento académico. A mediano y largo plazo, se espera que los niños superen

barreras de comunicación, construyan una autoestima saludable y desarrollen un rendimiento escolar positivo.



Palabras clave:

- Trastorno de lenguaje
- Desarrollo infantil
- Terapia de lenguaje
- Dificultades fonológicas
- Inclusión

Abstract

This project addresses the difficulties of verbal expression presented by some early childhood students of the Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría, located in the city of Bogotá. These difficulties directly affect their communication, socialization and understanding of the environment, which generates feelings of frustration and low self-esteem in the children. In addition, it is observed that teachers lack adequate tools to identify and manage these diagnoses. This lack limits the implementation of effective and personalized didactic strategies, necessary to support the linguistic development of students.

The research proposal focuses on the implementation of a training program for teachers. This program aims to provide teachers with specialized knowledge and practical resources to identify students with specific language needs at an early stage. Subsequently, teachers will apply in the classroom innovative strategies and play activities designed to strengthen children's communicative development. These activities favor the development of skills such as oral comprehension, verbal fluency, pronunciation and social interaction.

The combination of teacher training and early attention in the classroom will allow for a systemic and coherent approach. Teachers will be better prepared to identify and accompany students, applying appropriate didactic strategies that facilitate the understanding of academic activities. This will help prevent difficulties in basic subjects such as reading, writing and mathematics, improve social interaction and raise academic performance. In the medium and long term, children are expected to overcome

communication barriers, build healthy self-esteem and develop positive school performance.



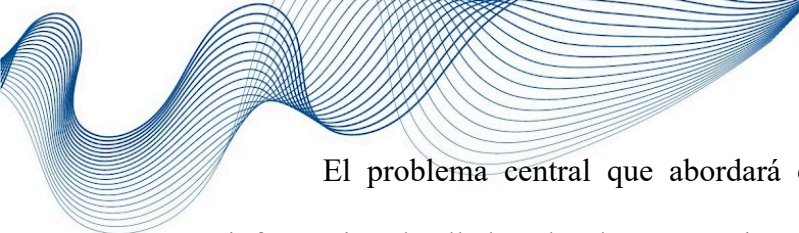
Keywords:

- Language Disorder
- Child Development
- Speech Therapy
- Phonological Difficulties
- Inclusion

Introducción

En los últimos años, la atención a las necesidades educativas de los niños con Trastorno del Lenguaje ha adquirido una gran relevancia dentro del campo de la educación infantil. Los trastornos del lenguaje afectan una proporción significativa de la población estudiantil, dificultando su capacidad para comunicarse de manera efectiva y, por ende, su desarrollo académico y social. El Trastorno del Lenguaje se manifiesta en diversas formas, desde problemas de articulación hasta dificultades en la comprensión y producción del lenguaje, lo que puede tener un impacto profundo en el rendimiento escolar y la autoestima de los niños afectados. En este contexto, la capacitación docente y las estrategias didácticas de intervención juegan un papel crucial, ya que permiten a los educadores ofrecer un apoyo adecuado que favorezca el desarrollo lingüístico de los estudiantes y les brinda las estrategias necesarias para superar las barreras comunicativas que enfrentan.

Este proyecto se enfoca en identificar y analizar las estrategias didácticas de intervención docente utilizadas en el Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría de la ciudad de Bogotá, para apoyar a los niños con Trastorno del Lenguaje. Este tema es de gran importancia desde una perspectiva académica y práctica, dado que un adecuado uso de actividades programadas puede marcar la diferencia en el desarrollo de estos estudiantes. A nivel académico, la investigación contribuirá a la comprensión de las acciones más efectivas en la enseñanza de niños con dificultades de lenguaje, mientras que, a nivel práctico, proporcionará información valiosa a los docentes para mejorar las estrategias de intervención en el aula.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

El problema central que abordará este proyecto de grado radica en la falta de información detallada sobre las estrategias didácticas específicas que los docentes emplean en este contexto particular. A pesar de que existen diversas estrategias didácticas generales para el tratamiento de los trastornos del lenguaje, el conocimiento de las intervenciones específicas dentro de la institución a tratar es limitado. Este proyecto busca cerrar esta brecha proporcionando un análisis detallado de las estrategias utilizadas y evaluando su efectividad.

La tarea fundamental de investigación es identificar y analizar las estrategias didácticas empleadas por los docentes para intervenir en los casos de Trastorno del Lenguaje, con el fin de ofrecer recomendaciones prácticas que contribuyan a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Específicamente, se pretende conocer las estrategias de intervención que utilizan los docentes, evaluar su efectividad en el contexto escolar y proponer mejoras basadas en los hallazgos obtenidos.

La necesidad de este estudio se justifica por la creciente preocupación por la inclusión educativa de los niños con Trastorno del Lenguaje. Al conocer más a fondo las prácticas pedagógicas que ya se implementan, se podrá contribuir a la creación de un entorno más inclusivo y eficaz en el que estos niños tengan mayores oportunidades. Además, esta investigación pretende aportar nuevas perspectivas sobre cómo los docentes pueden optimizar sus intervenciones, promoviendo el desarrollo integral de los estudiantes.

La metodología que adopta el proyecto se basa en un enfoque cualitativo con un diseño metodológico de investigación-acción con el fin de recopilar información detallada sobre las estrategias pedagógicas a través de entrevistas y encuestas con los docentes,

observación de clases y revisión de documentos educativos. Se analizarán los ~~análisis~~ ^{análisis} que se utilizaron, su implementación y los resultados obtenidos en el aula.



Este documento se estructura en varias secciones. En primer lugar, se presenta el marco teórico, que incluye una revisión de la literatura sobre el Trastorno del Lenguaje y las estrategias didácticas de intervención. Luego, se describe la metodología de investigación utilizada, seguida de los resultados obtenidos en el análisis de las prácticas pedagógicas en el Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría. Finalmente, se ofrecen conclusiones y recomendaciones basadas en los hallazgos de la investigación.



Capítulo 1 – Contextualización de la problemática

1.1. Problema de Investigación

El preescolar es una etapa clave en el desarrollo social y emocional de los niños, ya que marca el paso de la educación inicial a la educación primaria. Sin embargo, es común observar que en las aulas de la sección de preescolar del Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría algunos niños presentan dificultades para adaptarse a los nuevos requerimientos académicos, sociales y emocionales de este entorno. La realidad que identificamos en esta institución está específicamente relacionada con las dificultades de lenguaje a temprana edad, las cuales varían significativamente dependiendo del entorno, los recursos disponibles y el apoyo que reciben los niños.

En este contexto particular, las dificultades en el desarrollo del lenguaje pueden manifestarse en trastornos de lenguaje expresivo, receptivo, moderado y mixto pues se evidencian dificultades en la adquisición de habilidades cognitivas, problemas en la comprensión y expresión verbal, la articulación inadecuada de sonidos, dificultades para formar oraciones completas, problemas para comprender instrucciones verbales, escaso vocabulario, dificultades para expresar ideas de manera coherente y problemas para interactuar de manera efectiva con sus compañeros, docentes, padres y adultos.

Estas dificultades no solo afectan el desarrollo de habilidades específicas, sino que también inciden en otras áreas cognitivas y académicas, como la lectura, la escritura y el pensamiento crítico. Los niños con dificultades en el desarrollo del lenguaje pueden experimentar retos para seguir el ritmo del aula, lo que puede generar frustración y disminuir su motivación por el aprendizaje. A largo plazo, si estas dificultades no se

abordan adecuadamente, pueden derivar en problemas de autoestima, aislamiento social y retrasos en su rendimiento académico general.



En muchas ocasiones, las dificultades de lenguaje no son identificadas a tiempo, lo que retrasa la intervención necesaria. A pesar de que, en algunos casos, luego de dialogar con los padres de familia, los niños pueden ser evaluados por especialistas en el área, es fundamental que los docentes apoyen con estrategias en el aula y mantengan una comunicación especial con los profesionales externos para dar seguimiento al proceso desde el colegio y asegurar que el estudiante avance, de lo contrario seguirá presentando dificultades y sus resultados académicos no serán los mejores.

En contextos educativos, los niños con dificultades en el desarrollo del lenguaje pueden enfrentar barreras significativas para acceder a la información, participar en actividades grupales o expresar sus necesidades. Sin embargo, la institución implementa enfoques inclusivos y estrategias pedagógicas adaptadas, como la atención personalizada, el uso de tecnologías de apoyo o programas especializados en el aprendizaje, que pueden ayudar a reducir estas brechas. Además, el apoyo de las familias y las comunidades juega un papel crucial, ya que los entornos enriquecidos en el hogar, como la lectura compartida y la conversación constante, son fundamentales para el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y académicas.

Pregunta Problema: ¿Qué estrategias didácticas de intervención docente permiten apoyar a los niños con Trastorno del Lenguaje en el Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Establecer un plan de formación con estrategias didácticas que permitan apoyar la labor docente con estudiantes de la primera infancia con trastorno del lenguaje en el Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría.

1.2.1.1 Objetivos Específicos

- Analizar, a partir de los hallazgos institucionales obtenidos mediante entrevistas a docentes, las necesidades de los estudiantes con trastornos del lenguaje y las capacidades que poseen los maestros para identificarlos y atenderlos.
- Diseñar un plan de formación docente basado en estrategias didácticas inclusivas, orientado a fortalecer el apoyo a los estudiantes de primera infancia con trastornos del lenguaje.
- Implementar el plan de formación docente y analizar sus efectos en las prácticas pedagógicas, a partir de la información obtenida mediante entrevistas, con el propósito de valorar los avances en la atención a los trastornos del lenguaje.

1.3 Justificación

El proyecto Lenguaje sin Barreras aportará de manera significativa a la línea de investigación sobre formación docente al implementar un enfoque práctico y reflexivo que mediante un plan de capacitación permita a los educadores fortalecer el manejo de trastornos del lenguaje en el aula en la primera infancia. A través de talleres, materiales

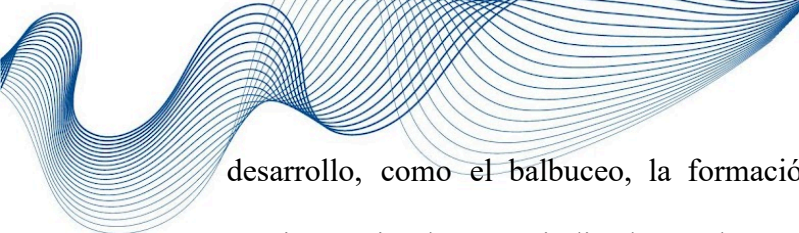




didácticos adaptados y estrategias inclusivas, se buscará fortalecer las competencias específicas de los docentes para identificar y abordar las necesidades de cada estudiante. Además, el proyecto fomentará una cultura de colaboración y aprendizaje permitiendo que los educadores compartan experiencias y enfoques efectivos. Así, se contribuirá a una formación continua que no solo beneficie a los docentes en su desarrollo profesional, sino que también mejore la calidad educativa y el bienestar de los niños en sus aulas.

Genera nuevo conocimiento en el campo de estudio de la intervención educativa al proporcionar un modelo práctico de estrategias que abordan las necesidades específicas de estudiantes con trastornos de lenguaje en la primera infancia. Este enfoque integral no solo documenta métodos efectivos para la identificación y el apoyo, sino que también resalta la importancia de la formación docente continua en contextos diversos. Para facilitar la transferencia de este conocimiento a otras comunidades, se pueden desarrollar exposiciones, estudios de caso, talleres, guías y recursos adaptables que incorporen las experiencias y desafíos locales, así como la creación de redes de colaboración entre instituciones educativas. Estas acciones permitirán que los docentes de diferentes entornos se beneficien de las estrategias probadas en el proyecto, promoviendo un impacto positivo y sostenido en la educación inclusiva en diversas realidades.

El proyecto Lenguaje Sin Barreras surge ante la necesidad de ofrecer apoyo especializado a estudiantes en la primera infancia que presentan trastornos del lenguaje, una etapa crítica para el desarrollo cognitivo y socioemocional. Los trastornos del lenguaje afectan la capacidad de los niños para comunicarse de manera efectiva, lo que impacta directamente en su rendimiento académico, su integración social y su bienestar emocional. Pueden manifestarse en varios aspectos, incluyendo la producción del habla, la comprensión y el uso del lenguaje. López y Gómez (2018) destacan que los hitos del



UNIVERSIDAD de
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

desarrollo, como el balbuceo, la formación de palabras y la capacidad para construir oraciones simples, son indicadores clave a los que se debe prestar atención. Si el progreso en estas áreas puede ser un signo de alerta. Al proporcionar estrategias adaptadas a las necesidades individuales de estos niños, se busca reducir las barreras que enfrentan en su proceso educativo, promoviendo un entorno más inclusivo y equitativo en el aula.

La propuesta se genera por la importancia de la intervención a temprana edad ya que un apoyo oportuno puede prevenir dificultades mayores en etapas posteriores del desarrollo. La intervención temprana es fundamental para mitigar los efectos negativos de los trastornos del lenguaje. Isabel González Ríos y Paula Anatilde Gonzalez Ríos (2019) argumentan que una identificación oportuna y el apoyo adecuado pueden mejorar significativamente las habilidades lingüísticas, lo que a su vez favorece el desarrollo social y emocional del niño. Programas de intervención que incluyan a padres, educadores y terapeutas pueden ser muy beneficiosos.

El aula es un espacio clave para fomentar la adquisición del lenguaje, y es fundamental que los maestros cuenten con las estrategias adecuadas para apoyar a estos estudiantes. El proyecto Lenguaje Sin Barreras no solo pretende mejorar las habilidades de comunicación de los niños con trastornos del lenguaje, sino también proporcionar a los docentes las estrategias didácticas necesarias para favorecer la inclusión y maximizar el potencial de todos sus alumnos.



Capítulo 2 – Fundamentos de la investigación

El lenguaje es una herramienta fundamental en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños, especialmente durante la primera infancia, etapa clave para la adquisición de habilidades comunicativas. Sin embargo, algunos estudiantes enfrentan dificultades significativas en este proceso debido a la presencia de trastornos del lenguaje, lo que puede impactar negativamente en su aprendizaje y en su integración social.

Este proyecto se fundamenta en la necesidad de generar estrategias pedagógicas que permitan a los docentes intervenir de manera eficaz en el aula, garantizando que estos niños reciban el apoyo adecuado para superar las barreras que limitan su desarrollo lingüístico. Para ello, se considera esencial construir un marco teórico sólido que integre conceptos clave de la neurociencia, la pedagogía inclusiva y la psicología del lenguaje, estableciendo las bases para diseñar estrategias prácticas que promuevan entornos educativos más equitativos y accesibles.

El marco de referencia de este proyecto recoge investigaciones relevantes, normativas nacionales e internacionales, así como experiencias exitosas en la intervención de estudiantes con trastornos de lenguaje, con el fin de aportar una perspectiva integral y fundamentada al desarrollo de las propuestas planteadas.

2.1 Antecedentes

La educación inclusiva ha tomado un papel fundamental en los últimos años, promoviendo la atención a la diversidad dentro del aula. En este contexto, los niños con trastorno del lenguaje representan un grupo que requiere atención especializada y

estrategias didácticas adecuadas para favorecer el desarrollo comunicativo y académico. **TEL: 860.012.357-6**

Para entender la importancia de este proyecto, es necesario revisar estudios previos, algunas investigaciones y trabajos que se relacionan con temáticas relevantes del proyecto. En el siguiente acápite se desarrolla el análisis de estos.



A lo largo de las últimas décadas, la educación ha enfrentado transformaciones importantes impulsadas por el avance de la tecnología, la evolución del conocimiento sobre el desarrollo infantil, y la necesidad de inclusión educativa. El pensamiento computacional se ha convertido en una habilidad primordial del siglo XXI, mientras que el tratamiento de necesidades educativas especiales, como el Trastorno del Espectro Autista (TEA) o el inicio tardío del lenguaje, ha generado enfoques más integrales desde la psicología y la neurociencia. Esta evolución ha creado un escenario complejo que requiere la actualización constante de los docentes y la inclusión de nuevas estrategias pedagógicas. En este ensayo se analizan estos cambios en orden cronológico, enlazando antecedentes que demuestran la evolución progresiva del pensamiento educativo.

En 2021, los estudios comenzaron a enfocarse con mayor profundidad en el papel de la familia y la formación docente en la atención a niños con necesidades educativas especiales. En ese año se publicaron dos trabajos fundamentales. Por un lado, se destaca el análisis de la Capacitación en TEA en los estudios de Magisterio de la Universidad de Alicante, donde se evidencia la necesidad de reforzar la formación inicial de los futuros docentes para una mejor respuesta educativa a estudiantes con TEA (Capacitación en TEA, 2021). Por otro lado, se presentó el estudio Inicio tardío del lenguaje: Fundamentación y acercamiento a la intervención logopédica, el cual promueve la inclusión activa de las familias en la intervención terapéutica, mostrando que el entorno familiar juega un rol esencial en la mejora de las habilidades lingüísticas de los niños (Inicio tardío del lenguaje,

2021). Ambos estudios resaltan una preocupación creciente: la formación docente debe fortalecerse, y las familias deben integrarse como agentes activos del proceso educativo.



Delgado (2022) llevó a cabo una investigación titulada “Estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento creativo en el aula. Un estudio meta-analítico”, cuyo objetivo fue analizar los conceptos básicos del pensamiento creativo, su importancia en el contexto educativo y las estrategias didácticas más efectivas utilizadas en el aula para potenciarlo.

La autora desarrolló un estudio de tipo descriptivo-analítico, en el cual revisó un total de 54 artículos científicos provenientes de diversas fuentes y bases de datos. Esta metodología permitió obtener una visión amplia y comparativa sobre las estrategias implementadas en distintos niveles educativos y sus efectos en el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes. Los resultados evidenciaron que existen múltiples estrategias aplicadas en el aula que contribuyen significativamente al fortalecimiento del pensamiento creativo. Entre ellas, destacan las actividades lúdicas adaptadas a diferentes niveles y estilos de aprendizaje, lo cual facilita la participación de todos los estudiantes.

Además, se resalta la importancia de fomentar, desde los primeros niveles de la educación básica, actividades que sean motivadoras y significativas, promoviendo la exploración, la expresión de ideas y la resolución conjunta de problemas. Estas prácticas no solo estimulan la creatividad, sino que también fortalecen habilidades sociales como la empatía, el trabajo en equipo y el respeto por las diferentes perspectivas.

Como aporte relevante para nuestra investigación, ofrece una base sólida de estrategias didácticas creativas en entornos educativos diversos. Su aplicación puede resultar especialmente útil en contextos donde se busca la inclusión y participación activa

de estudiantes con necesidades educativas específicas, como aquellos que presentan trastornos del lenguaje.



López y Cedeño (2022) desarrollaron una investigación titulada “Estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en los niños del nivel preescolar”, cuyo objetivo fue diseñar una estrategia didáctica basada en el diálogo y la narración para favorecer el desarrollo del lenguaje oral en niñas y niños en etapa preescolar. El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, utilizando un diseño de investigación-acción participativa apoyado en los principios propuestos por Elliot. La investigación se llevó a cabo en tres fases: comprensión del problema, planeación de la intervención e implementación de las estrategias. Para la recolección de datos se utilizaron técnicas como la observación participante y entrevistas semi estructuradas dirigidas a las docentes de la institución educativa.

Los hallazgos iniciales revelaron que los niños presentaban diversas dificultades en la expresión oral, tales como problemas en el uso del léxico, la verbalización, el tono de voz y la coherencia de ideas. Además, se observó miedo escénico al momento de interactuar en el aula. A partir de estos resultados, las autoras promovieron una reflexión colectiva sobre la importancia del diálogo y la narración como herramientas didácticas para estimular el lenguaje oral.

Las actividades diseñadas e implementadas demostraron ser efectivas, ya que los niños lograron avances significativos en su capacidad para expresarse oralmente. El uso de dinámicas participativas y lúdicas no solo motivó su intervención sin generar presión, sino que también facilitó la inclusión de estudiantes con diferentes niveles de desarrollo lingüístico. Asimismo, la interacción constante con las docentes permitió adaptar las

estrategias a las necesidades específicas de cada niño, aspecto crucial en contextos donde se



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

presentan trastornos del lenguaje. Como aporte para nuestro proyecto, esta investigación respalda el valor del diálogo y la narración como recursos eficaces para mejorar la expresión oral en la educación preescolar, contribuyendo así a la atención educativa de niños con retraso simple del lenguaje y otras dificultades del habla.

Por otra parte, Coffre, Giraud, Rebière, Rivron, Troussier y Righini (2022) realizaron una investigación titulada “Detección precoz de los trastornos del lenguaje oral en la infancia y su clasificación”, cuyo objetivo fue analizar la importancia de la identificación temprana de los trastornos del lenguaje oral en niños y su impacto en el desarrollo integral, destacando la necesidad de intervenciones tempranas y especializadas. El estudio fue de tipo documental, específicamente una revisión crítica basada en literatura científica y consensos clínicos. Su finalidad fue proporcionar una actualización teórica y servir de orientación profesional para el diagnóstico y tratamiento adecuado de los trastornos del lenguaje, mediante el análisis de diversas fuentes especializadas.

Entre sus principales hallazgos, el estudio subraya que un retraso en el desarrollo del lenguaje puede ser un indicador inicial de trastornos más amplios del desarrollo, lo que refuerza la urgencia de detectarlo de forma oportuna. Además, se propone el uso del término “Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL)” en reemplazo de denominaciones como “trastorno primario del lenguaje” o “disfasia”, con el fin de unificar criterios diagnósticos y facilitar el abordaje clínico y educativo. Se enfatiza, asimismo, que tanto los profesionales de la salud como los docentes deben estar capacitados para reconocer factores de riesgo y signos de alerta que permitan una intervención temprana y eficaz.

En el contexto educativo, este trabajo sugiere la incorporación de estrategias prácticas como la observación sistemática del lenguaje oral, el uso de listas de verificación

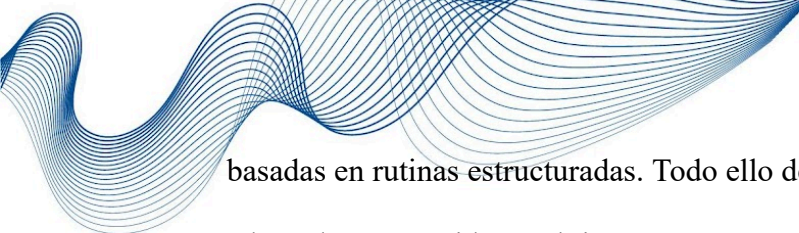
para identificar signos tempranos, apoyos visuales y gestuales, así como actividades



NIT.: 860.012.357-6

Carrera 9 # 51 - 11

PBX.: +57 (601) 5878797



basadas en rutinas estructuradas. Todo ello debe formar parte de un enfoque diferenciado, adaptado y sostenido en el tiempo, que responda a la diversidad de necesidades de los estudiantes. Este antecedente aporta al presente proyecto al reforzar la relevancia de diseñar estrategias didácticas que no solo estimulan el lenguaje, sino que también actúen como herramientas de detección y acompañamiento oportuno en niños con posibles trastornos del lenguaje.

Continuamos con Ayala-Quíñonez y Aravena-Domich (2022) quienes llevaron a cabo una investigación titulada “Prácticas pedagógicas inclusivas en el nivel preescolar de las instituciones educativas públicas del área urbana del municipio de San Gil, Santander-Colombia”, cuyo objetivo principal fue analizar las prácticas pedagógicas de los docentes de nivel preescolar en relación con los referentes normativos de la educación inclusiva. El estudio adoptó un enfoque cualitativo de tipo hermenéutico. La recolección de información se realizó a través de entrevistas y rejillas de observación, aplicadas a 18 docentes de preescolar pertenecientes a cinco instituciones educativas públicas del municipio de San Gil. Posteriormente, los datos fueron analizados mediante técnicas de categorización y codificación, utilizando el software AtlasTi para garantizar un tratamiento riguroso y sistemático.

Los resultados evidenciaron que muchos docentes presentan desconocimiento tanto de la normatividad vigente en educación inclusiva como de las metodologías pedagógicas y didácticas necesarias para su implementación. Esta carencia formativa genera una cultura institucional que, en lugar de favorecer la inclusión, reproduce prácticas de exclusión dentro del aula. Frente a esta realidad, el estudio propone una formación docente integral, que abarque aspectos tanto legales como pedagógicos, y que facilite la transición desde un modelo educativo basado en la integración hacia uno verdaderamente inclusivo.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Este antecedente resulta relevante para el presente proyecto, ya que refuerza la necesidad de capacitar al personal docente en estrategias inclusivas desde los primeros niveles escolares. En el caso particular de los niños con trastornos del lenguaje, una formación sólida y consciente permitirá diseñar ambientes de aprendizaje más equitativos, participativos y sensibles a la diversidad, lo cual es esencial para garantizar el desarrollo integral de todos los estudiantes.

En cuanto a Cevallos (2023) encontramos que desarrolló una investigación titulada “Trastornos del lenguaje en niños de edad preescolar”, cuyo objetivo fue analizar los trastornos del lenguaje más frecuentes en esta etapa del desarrollo infantil, haciendo énfasis en el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), la disfasia y el retraso simple del lenguaje.

El propósito central fue generar una visión comprensiva que permita identificar precozmente estas dificultades y proponer intervenciones ajustadas a las necesidades lingüísticas y cognitivas de cada niño. La investigación se fundamentó en una revisión crítica de literatura científica especializada. No se utilizó una metodología experimental propia; en su lugar, se prioriza la recopilación y el análisis sistemático de estudios existentes, lo cual permitió establecer un marco teórico actualizado sobre los factores etiológicos, manifestaciones clínicas y enfoques terapéuticos más relevantes en torno a los trastornos del lenguaje oral en la edad preescolar.

Entre los hallazgos más significativos, se subraya la importancia de la detección e intervención temprana, dado que estas estrategias tienen un impacto determinante en el pronóstico y la calidad de vida de los niños. Se identificaron variables clave en el desarrollo del lenguaje, como las funciones ejecutivas (atención y memoria de trabajo), la interacción madre-hijo, la lectura compartida de cuentos, y antecedentes médicos como la prematuridad

extrema. Estos factores deben ser considerados integralmente al momento de diseñar intervenciones educativas y clínicas.



Asimismo, se plantea que las estrategias didácticas no solo deben centrarse en la remediación, sino también en la prevención, abordando tanto a los niños con diagnóstico confirmado como a aquellos en situación de riesgo. Esta perspectiva sugiere la necesidad de generar propuestas didácticas que estimulen la atención, la memoria verbal y la interacción social, tanto en el entorno familiar como en el escolar. Este antecedente representa un aporte valioso para el diseño de estrategias educativas inclusivas y eficaces en contextos pre escolares, reforzando la idea de que la intervención debe ser oportuna, contextualizada y sostenida en el tiempo. En el marco del presente proyecto, la obra de Cevallos se consolida como una fuente esencial para comprender la complejidad de los trastornos del lenguaje y para fundamentar propuestas pedagógicas orientadas a la atención temprana y diferenciada de estas dificultades.

De igual manera en 2023, esta necesidad de capacitación docente fue abordada explícitamente en la Propuesta de curso de capacitación docente en estrategias inclusivas, elaborada por un equipo de doctorandos en Monterrey, México. El enfoque de este proyecto se centró en ofrecer herramientas para que los docentes puedan identificar y abordar adecuadamente las necesidades de estudiantes con TEA, TDAH y otras condiciones, mediante un curso de formación centrado en estrategias inclusivas (Proyecto académico..., 2023). Este documento representa un avance significativo, pues propone pasar del diagnóstico teórico a la acción formativa concreta, dando un paso hacia la consolidación de prácticas inclusivas dentro de los programas educativos.

En 2024, la atención volvió a centrarse en el papel de las familias con la publicación del estudio Intervención de la familia en el tratamiento del lenguaje y comunicación de los niños con Trastorno del Espectro Autista. Esta revisión sistemática evidenció que la participación de los padres mejora sustancialmente el desarrollo del lenguaje y la comunicación en niños con TEA, aportando no solo al desarrollo del menor, sino también a la educación emocional y estratégica de la familia (Intervención de la familia..., 2024). El estudio refuerza las conclusiones previas y aporta un matiz novedoso al enfatizar la necesidad de programas de entrenamiento familiar paralelos al proceso educativo formal.

Ese mismo año, el enfoque educativo se amplió con la publicación de Pensamiento Computacional: Habilidad Primordial para la Nueva Era (2024) introduce un enfoque relevante para el desarrollo de competencias digitales y cognitivas en el siglo XXI. Sin embargo, su pertinencia frente al tema de investigación centrado en los trastornos del lenguaje y la inclusión educativa en la primera infancia no resulta del todo clara. Aunque aporta una reflexión importante sobre la capacitación docente y la necesidad de integrar habilidades lógicas y computacionales en la escuela, su vínculo con el objeto de estudio es tangencial, ya que se enfoca principalmente en la alfabetización digital y el pensamiento computacional, más que en la atención a la diversidad o en el abordaje de dificultades específicas del lenguaje.

En contraste, el estudio Impacto de los Trastornos del Desarrollo Infantil Temprano en el Progreso Académico (2025) sí evidencia una mayor articulación con el tema de investigación, al proponer estrategias pedagógicas basadas en la neurociencia y la

psicología educativa. Este antecedente resulta más pertinente, pues conecta de manera directa la atención a los trastornos del desarrollo con la necesidad de respuestas educativas inclusivas, adaptativas y apoyadas en la formación docente.



La trayectoria educativa analizada muestra una evolución coherente hacia una mayor inclusión y tecnificación del sistema educativo. Desde la formación docente en TEA, el reconocimiento del rol familiar, hasta la incorporación del pensamiento computacional como competencia esencial, todos los antecedentes convergen en una premisa fundamental: el futuro de la educación debe ser inclusivo, adaptativo, y tecnológicamente competente.

2.2 Marco Teórico

El lenguaje es un sistema simbólico que permite no solo transmitir información, sino también organizar el pensamiento. El proyecto "Lenguaje sin barreras" se construye desde un enfoque cualitativo y una perspectiva de investigación-acción, lo que permite una comprensión profunda, situada y transformadora de los trastornos del lenguaje en la primera infancia. Esta perspectiva reconoce al maestro no solo como un ejecutor de estrategias, sino como un investigador en su propio contexto, capaz de observar, reflexionar, intervenir y evaluar continuamente su práctica para responder a las necesidades reales de sus estudiantes.

El lenguaje es una capacidad humana fundamental que atraviesa el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños en la primera infancia. Más allá de ser un instrumento de comunicación, constituye una herramienta de mediación cultural que posibilita la construcción de significados y la participación en la vida comunitaria (Vygotsky, 2000). En este sentido, su comprensión es esencial para responder a la

pregunta central de esta investigación: ¿Qué estrategias didácticas de intervención docente permiten apoyar a los niños con trastorno del lenguaje en el contexto escolar?



Desde una perspectiva sociocultural, Vygotsky (2000) concibe el lenguaje como mediador de los procesos psicológicos superiores, enfatizando el papel de las interacciones con adultos y pares en la adquisición de habilidades comunicativas. Para Piaget (2007), en cambio, el lenguaje refleja los avances en las estructuras cognitivas, constituyéndose como un indicador del desarrollo mental del niño. Ambos enfoques, aunque diferentes, convergen en reconocer que el lenguaje es inseparable del desarrollo integral.

En este diálogo, Bruner (1984) resalta los formatos de interacción rutinas como juegos, canciones o narraciones que funcionan como andamios para el aprendizaje del lenguaje. Estas prácticas escolares favorecen la adquisición de vocabulario y la comprensión de las reglas comunicativas. Tomasello (2005) añade que el lenguaje se construye en el uso y que los niños aprenden a comunicarse en contextos sociales significativos, lo que convierte al aula en un espacio privilegiado para su estimulación.

El desarrollo del lenguaje en la primera infancia avanza desde la etapa prelingüística hasta la construcción de oraciones más complejas. Según Karmiloff y Karmiloff-Smith (2003), ya desde el periodo prenatal se sientan las bases neurológicas para la percepción de sonidos y ritmos. Posteriormente, entre los dos y seis años ocurre una explosión léxica que, como señala Hoff (2014), depende de la calidad de las interacciones comunicativas. Owens (2016) describe este proceso en etapas pre lingüística, una palabra, dos palabras, habla telegráfica que evidencian la

progresiva complejidad de la adquisición del lenguaje. Nelson (2007), por su parte, sostiene que el lenguaje impulsa la emergencia de la mente mediada, permitiendo a los niños estructurar pensamiento e identidad.



- Categoría 1: Lenguaje y desarrollo en la primera infancia

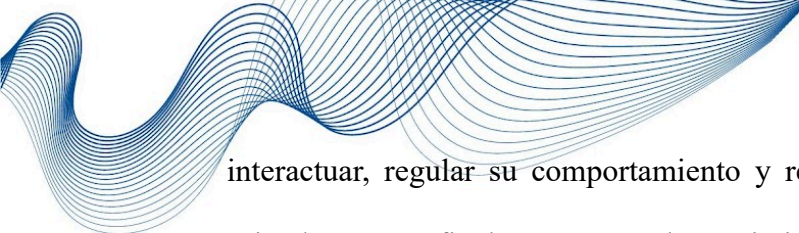
✓ Subcategoría 1.1: ¿Qué es el lenguaje?

El lenguaje es un sistema simbólico que permite no solo transmitir información, sino también organizar el pensamiento, regular la conducta y construir significados compartidos en la interacción social. Para Vygotsky (2000), el lenguaje cumple una doble función: es una herramienta de comunicación externa y, al mismo tiempo, un instrumento de mediación interna que posibilita el desarrollo del pensamiento superior. Esta visión sociocultural enfatiza que la adquisición del lenguaje no es un proceso aislado, sino que se nutre de las interacciones con adultos y pares, quienes actúan como mediadores en la zona de desarrollo próximo.

A través del diálogo con otros más capaces, ya sean adultos, docentes o pares, el aprendiz no solo recibe contenido nuevo, sino que aprende los procedimientos, estrategias y formas de pensamiento que aún no domina. En esa interacción, el adulto o compañero funciona como un “andamiaje”: brinda ayuda estructurada, hace preguntas, da modelos, corrige errores, señala vías de reflexión, retirando progresivamente ese soporte conforme el aprendiz va volviendo cada vez más autónomo.

Además, este proceso de mediación social y uso del lenguaje conduce a la interiorización, es decir, a la transformación de funciones psicológicas que inicialmente son

externas en funciones internas del individuo. El niño primero utiliza el lenguaje para



interactuar, regular su comportamiento y resolver tareas con ayuda; luego pasar a hacerlo privadamente y finalmente como lenguaje interior silencioso, que organiza el pensamiento y permite planificar, reflexionar, tomar decisiones. Así, lo que fue mediado externamente termina siendo una herramienta personal de autorregulación y construcción cognitiva.

Desde otra perspectiva, Piaget (2007) plantea que el lenguaje está ligado al desarrollo cognitivo, en la medida en que refleja los avances en las estructuras mentales del niño. Para él, el lenguaje surge como resultado del proceso de equilibración entre asimilación y acomodación, de modo que las palabras permiten representar y organizar la realidad.

Piaget subraya que el lenguaje se desarrolla en el marco de etapas cualitativas del pensamiento. Por ejemplo, en la etapa preoperacional (aproximadamente de los 2 a los 7 años) el niño ya puede usar símbolos, palabras e imágenes para representar objetos, pero su razonamiento todavía está limitado: tiende al egocentrismo, al pensamiento intuitivo más que al lógico, y no domina aún conceptos como la conservación. A medida que progresa hacia la etapa de operaciones concretas, el niño comienza a manejar mejor la lógica, realizar operaciones mentales reversibles y comprender que ciertas propiedades permanecen constantes pese a los cambios perceptibles (como cantidad, volumen, masa). En cada transición entre etapas, el niño experimenta desequilibrios cognitivos y situaciones en las que su esquema actual no puede acomodar nuevos estímulos, lo que impulsa la acomodación, fortalece los esquemas existentes o crea nuevos, y restablece un nuevo estado de equilibrio más complejo.

Por su parte, Bruner (1984) introduce la noción de “formatos de interacción”, destacando cómo las rutinas comunicativas con los adultos (por ejemplo, los juegos de

turnos, las canciones o la lectura compartida) proporcionan un andamiaje para que el niño aprenda no solo vocabulario, sino también las reglas pragmáticas del lenguaje

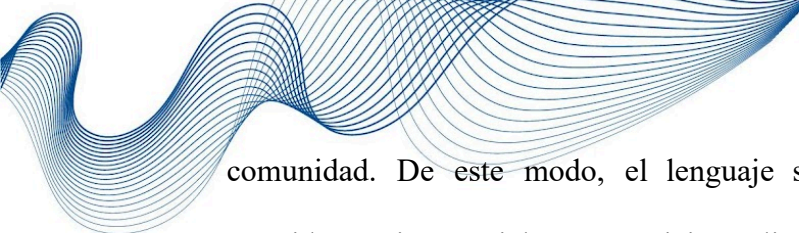


UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Esos formatos son interacciones guiadas por un adulto que provee un modelo, ofrece apoyo y responde de modo que el niño empieza a anticipar lo que viene, a participar activamente, a comprender reglas no escritas como quién habla, cuándo hacer la pausa, cuándo responder, etc. Se clasifican en distintos tipos según Bruner, como formatos de acción conjunta, donde el niño y el adulto realizan juntos una acción con objetos, formatos de atención conjunta, cuando ambos se orientan hacia un objeto, señalándole o comentando y formatos mixtos, que combinan atención y acción conjunta. A través de estas interacciones sistemáticas el niño va interiorizando los esquemas conversacionales, las convenciones lingüísticas, las formas pragmáticas del habla, por ejemplo, saludos, peticiones, turnos de palabra y finalmente logra expresar deseos, ideas y pensamientos con mayor claridad, autonomía y complejidad.

Autores más recientes como Tomasello (2005) y Nelson (2007) refuerzan la idea de que el lenguaje se construye en el uso social: los niños aprenden a hablar no únicamente por imitación, sino porque participan en contextos comunicativos significativos donde necesitan negociar significados, pedir ayuda o expresar emociones. Así, el lenguaje no se limita a ser una capacidad biológica, sino que constituye un fenómeno cultural que evoluciona en comunidad.

Tomasello propone que los niños no solo imitan estructuras lingüísticas, sino que tienen habilidades cognitivas específicas como el intention-reading y la identificación de patrones como el pattern-finding, que les permiten reconocer las intenciones comunicativas de los demás y extraer esquemas gramaticales a partir del uso frecuente del habla en la



comunidad. De este modo, el lenguaje se va construyendo sobre ejemplos, repeticiones y repetidos, rutinas sociales y exposiciones lingüísticas concretas, lo que facilita que los niños pasen de construcciones muy particulares a estructuras más abstractas.

Nelson, por su parte, enfatiza la importancia del contexto cultural y de las interacciones sociales significativas: no basta con que el niño reciba input lingüístico; lo crucial es que participe activamente en situaciones donde exista un propósito comunicativo, expresar emociones, negociar acuerdos, compartir intenciones, lo que le exige usar el lenguaje como herramienta viva. Así, para Nelson el desarrollo del lenguaje está entrelazado con el desarrollo social y emocional, de tal forma que las competencias lingüísticas emergen cuando los niños los necesitan para participar en la vida de su comunidad.

El lenguaje puede entenderse como una práctica social y cognitiva al mismo tiempo: es vehículo de comunicación, medio para el desarrollo del pensamiento y herramienta esencial para la inclusión y la participación en la vida social y escolar. Cuando entendemos el lenguaje no sólo como un instrumento para la expresión, sino como práctica social, nos damos cuenta de que su impacto va mucho más allá del aula: afecta la manera en que los individuos construyen su identidad, se relacionan con otros, acceden a oportunidades educativas y participan en la ciudadanía.

En contextos escolares inclusivos, por ejemplo, el lenguaje permite que estudiantes de distintos entornos culturales, socioeconómicos o con diferentes necesidades educativas compartan sentido, establezcan vínculos de pertenencia y colaboren. Asimismo, en lo cognitivo, el uso activo del lenguaje, a través de discusiones, diálogos, explicaciones y reflexiones, estimula procesos mentales complejos como el razonamiento, la

metacognición, la resolución de problemas, la comparación de perspectivas y la abstracción.



✓ Subcategoría 1.2: Desarrollo del lenguaje en la primera infancia

El desarrollo del lenguaje en la primera infancia es un proceso progresivo que avanza desde el balbuceo hasta la producción de oraciones complejas, implicando dimensiones fonológicas, semánticas, morfosintácticas y pragmáticas. Karmiloff y Karmiloff-Smith (2003) explican que las bases del lenguaje comienzan incluso antes del nacimiento, cuando el feto ya es capaz de percibir sonidos y ritmos lingüísticos.

Ya en los primeros meses tras el nacimiento, los bebés muestran una acelerada progresión en las distintas dimensiones del lenguaje: empiezan reconociendo entonaciones, ritmos y fonemas del idioma materno, habilidades que se desarrollaron incluso en el útero, luego comienzan a producir sonidos aislados, sílabas, y eventualmente palabras sueltas. Tras el primer año, se inicia el desarrollo morfosintáctico: combinan palabras, emplean algunas reglas gramaticales simples (plural, posesivo, tiempos verbales elementales), y su vocabulario crece rápidamente. En paralelo, la dimensión pragmática se va afinando: aprenden a usar el lenguaje para pedir, saludar, narrar experiencias y participar en conversaciones, adaptándose al contexto, interpretando intenciones ajenas y modulando su discurso según quién lo escuche o dónde esté. Este desarrollo no es lineal ni uniforme, pues depende de factores biológicos, del ambiente lingüístico y de la interacción social continua.

Durante los primeros años, este proceso se intensifica con la llamada “explosión del vocabulario”. De acuerdo con Hoff (2014), entre los dos y los seis años los niños adquieren

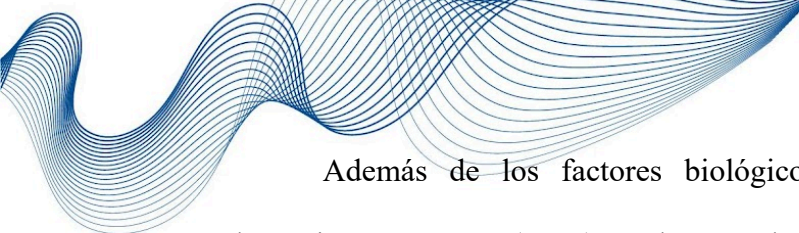
una gran cantidad de palabras en muy poco tiempo, lo que depende directamente de la

calidad y frecuencia de las interacciones comunicativas en las que participan.

Complementariamente, Owens (2016) describe etapas como la prelingüística, la del una palabra y la del habla telegráfica, que evidencian la progresiva complejidad del lenguaje en esta etapa.

Es importante resaltar que la "explosión del vocabulario" no solo depende del simple paso del tiempo, sino de varios factores internos y externos que pueden acelerar o ralentizar este crecimiento. Por ejemplo, la frecuencia y riqueza del habla dirigida al niño, incluyendo libros, conversaciones diversas, variedad de palabras, constituyen un ambiente lingüístico favorecedor. También lo son las habilidades cognitivas del niño como la capacidad de fast-mapping, es decir, asignar significado rápidamente a nuevas palabras tras pocas exposiciones. Investigaciones muestran que niños que viven en hogares con mayor nivel educativo de los padres, con interacciones más frecuentes y más variadas, tienden a adquirir más vocabulario a edades tempranas que otros en contextos menos estimulantes.

Además, tras la etapa del habla telegráfica, los niños comienzan a construir oraciones más complejas, integrando elementos morfológicos y sintácticos que antes omitían, como artículos, preposiciones, tiempos verbales y ajustando su habla dependiendo del contexto, del interlocutor, y de sus propias intenciones comunicativas. También se vuelve más evidente el desarrollo pragmático: los niños aprenden cuándo usar ciertas expresiones, cómo adaptar su registro de lengua, cómo entender implicaturas y cómo negociar significado en diálogo con sus pares y adultos. Esta progresión gradual refleja una mayor capacidad cognitiva, mejor dominio fonológico, y una internalización cada vez más refinada de reglas lingüísticas y sociales



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Además de los factores biológicos, el componente social y afectivo resulta determinante. Bruner (1983) resalta que el aprendizaje del lenguaje ocurre en interacción significativa, donde los adultos interpretan y expanden las expresiones del niño. En esta misma línea, Nelson (2007) sostiene que el lenguaje impulsa el surgimiento de la mente mediada, pues a través de la comunicación los niños estructuran su pensamiento y construyen identidad.

Estudios contemporáneos señalan que el componente afectivo, emociones como la seguridad, el aprecio, el reconocimiento, y la motivación, actúa como catalizador del aprendizaje lingüístico. Cuando los adultos responden con sensibilidad a las expresiones del niño, permiten un ambiente de confianza donde éste se siente motivado a explorar el lenguaje, a intentar errores, a negociar significados, y a perseverar frente a las dificultades. Esa respuesta emocional del interlocutor, ya sea padres, maestros o cuidadores, facilita "andamiajes" afectivos que reducen ansiedad, fortalecen la autoestima lingüística y promueven una mayor participación comunicativa.

En coherencia con ello, Tomasello (2005) plantea que el desarrollo del lenguaje se da principalmente en contextos de uso compartido, lo que implica que las prácticas pedagógicas deben fomentar experiencias comunicativas auténticas como el juego simbólico, la lectura de cuentos, la narración de historias y el canto.

La lectura compartida de cuentos se ha identificado como una estrategia pedagógica eficaz para el desarrollo lingüístico. Investigaciones han demostrado que esta práctica mejora la calidad del lenguaje expresivo de los niños, promoviendo diálogos estructurados y coherentes, y ampliando su vocabulario y capacidad de producción oral. Además, al involucrar a los niños en conversaciones sobre las historias, se fomenta la comprensión de

relaciones humanas, emociones y valores, aspectos fundamentales para la construcción de su identidad y habilidades sociales.



El desarrollo del lenguaje en la primera infancia es un proceso dinámico moldeado por factores biológicos, sociales y culturales, cuya estimulación temprana es esencial para favorecer el aprendizaje, la comunicación y la inclusión educativa. La estimulación temprana del lenguaje se erige como un pilar fundamental en el desarrollo integral de los niños durante sus primeros años de vida. Esta etapa crítica, caracterizada por una alta plasticidad neuronal, permite que las experiencias sensoriales, emocionales y lingüísticas fortalezcan las conexiones cerebrales esenciales para la comunicación efectiva.

La interacción constante con adultos significativos, mediante actividades como la lectura compartida, el juego simbólico y la narración de historias, no solo enriquece el vocabulario y la comprensión, sino que también promueve habilidades cognitivas, sociales y emocionales que son esenciales para el aprendizaje y la inclusión educativa. Por lo tanto, es imperativo que tanto familias como educadores reconozcan la importancia de proporcionar un entorno estimulante y afectivo que favorezca el desarrollo del lenguaje, asegurando así una base sólida para el crecimiento integral del niño.

✓ Subcategoría 1.3: Trastornos del lenguaje y su impacto

Los Trastornos del Desarrollo del Lenguaje (TDL) representan una de las principales dificultades en la primera infancia, pues afectan tanto la comprensión como la producción verbal, limitando la comunicación y, en consecuencia, el aprendizaje y la interacción social de los niños. Tal como señalan Monfort y Juárez (2007), la detección

temprana y la intervención adecuada son fundamentales para minimizar los efectos negativos de estas dificultades en la trayectoria escolar.



Además de la detección temprana y la intervención adecuada, la colaboración estrecha entre familia, profesionales de la salud y educadores es esencial para abordar los Trastornos del Desarrollo del Lenguaje (TDL). Esta alianza permite una comprensión integral de las necesidades del niño y facilita la implementación de estrategias de apoyo consistentes en diversos entornos. La participación activa de los padres en el proceso terapéutico, junto con la formación continua de los docentes, contribuye significativamente a la mejora de las habilidades comunicativas del niño y a su inclusión efectiva en el ámbito escolar. Además, la sensibilización y el compromiso de la comunidad educativa en general son fundamentales para crear un entorno que favorezca el desarrollo del lenguaje y el bienestar integral del niño.

En este mismo sentido, Leonard (2001) advierte que el Trastorno Específico del Lenguaje no solo implica retrasos en la adquisición de estructuras gramaticales, sino también repercusiones en el rendimiento académico, ya que compromete la lectura y la escritura. De ahí que sea esencial que los docentes comprendan la naturaleza de estas dificultades para poder acompañar a sus estudiantes con estrategias diferenciadas.

Es fundamental que los docentes no sólo identifiquen las dificultades lingüísticas de los estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), sino que también implementen estrategias pedagógicas adaptadas a sus necesidades. Estas estrategias deben centrarse en fortalecer las habilidades lingüísticas específicas que presentan dificultades, como la comprensión y producción de estructuras gramaticales complejas, y en promover la autonomía en la lectura y escritura. La colaboración interdisciplinaria entre profesionales de

la educación, la psicología y la logopedia es esencial para diseñar e implementar intervenciones efectivas que apoyen el desarrollo lingüístico de estos estudiantes y favorezcan su inclusión plena en el entorno escolar.



Aguilar-Mediavilla y Serra-Raventós (2006) destacan la importancia de evaluar el lenguaje de manera integral, considerando aspectos fonológicos, morfosintácticos y pragmáticos, ya que las limitaciones en cualquiera de estas áreas repercuten directamente en la capacidad de los niños para interactuar y aprender. Del mismo modo, Sanz-Torrent y Serrat (2004) subrayan que el desarrollo lingüístico no puede desvincularse de la dimensión social y afectiva, puesto que los trastornos del lenguaje inciden en la autoestima y en las relaciones interpersonales.

Las prácticas lingüísticas y las normas comunicativas varían significativamente entre diferentes comunidades y culturas, lo que puede influir en la forma en que se manifiestan las habilidades lingüísticas y en cómo se perciben las dificultades. Por lo tanto, es esencial que los profesionales de la salud y la educación adopten una perspectiva culturalmente sensible al evaluar y abordar los trastornos del lenguaje, asegurando que las intervenciones sean apropiadas y efectivas para cada niño en su contexto específico.

Otros autores coinciden en que el impacto de los trastornos de lenguaje en la infancia va más allá del aula. Vicedo (2011) y Varela (2008) sostienen que el retraso en la adquisición del lenguaje no tratado oportunamente puede derivar en aislamiento social y en dificultades de adaptación escolar, generando frustración tanto en los niños como en sus familias. De allí que la intervención debe ser vista como un proceso interdisciplinario que articule a maestros, fonoaudiólogos y familias.



UNIVERSIDAD del TRÓPICO
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

La intervención debe ser vista como un proceso interdisciplinario que articula a maestros, fonoaudiólogos y familias. La colaboración estrecha entre estos actores permite una comprensión integral de las necesidades del niño y facilita la implementación de estrategias de apoyo consistentes en diversos entornos. La participación activa de los padres en el proceso terapéutico, junto con la formación continua de los docentes, contribuye significativamente a la mejora de las habilidades comunicativas del niño y a su inclusión efectiva en el ámbito escolar. Además, la sensibilización y el compromiso de la comunidad educativa en general son fundamentales para crear un entorno que favorezca el desarrollo del lenguaje y el bienestar integral del niño.

En el ámbito educativo, Serrano (2013) enfatiza que los maestros requieren orientaciones prácticas que les permitan detectar y atender las dificultades lingüísticas en el aula, pues son ellos quienes identifican de primera mano los signos de alerta. Complementariamente, Bishop (2020) propone un cambio de paradigma al introducir el concepto de Trastorno del Lenguaje del Desarrollo, lo que invita a superar la visión clínica aislada y a considerar estas dificultades desde una perspectiva inclusiva y pedagógica.

Es esencial que los docentes reciban formación continua que les permita identificar y abordar las dificultades lingüísticas de manera temprana y efectiva. La implementación de estrategias pedagógicas inclusivas, como el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) adaptadas, puede facilitar la participación activa de los estudiantes con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, el uso de aplicaciones educativas interactivas y recursos digitales puede ofrecer prácticas de lenguaje personalizadas que favorezcan la adquisición de vocabulario y la mejora de la comprensión y expresión oral. Estas herramientas, combinadas con enfoques pedagógicos

colaborativos y centrados en el estudiante, contribuyen a crear un entorno educativo más

inclusivo y accesible para todos los niños, independientemente de sus dificultades lingüística



Los trastornos del lenguaje tienen un impacto profundo en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños, lo que exige una respuesta pedagógica coherente y sostenida. El reto para los docentes no es solo identificar las dificultades, sino también implementar estrategias didácticas flexibles que permitan a cada niño participar activamente en la vida escolar, fortaleciendo su autoestima y asegurando su derecho a una educación inclusiva y de calidad.

Además de las estrategias pedagógicas adaptadas, es fundamental que las instituciones educativas fomenten un entorno inclusivo y respetuoso que valore la diversidad lingüística y cultural de todos los estudiantes. Esto implica sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre la importancia de reconocer y apoyar las diferencias en el desarrollo del lenguaje, promoviendo actitudes de empatía y colaboración. La implementación de programas de sensibilización y formación continua para docentes y personal educativo puede contribuir significativamente a la creación de un ambiente escolar que favorezca la participación activa de los niños con trastornos del lenguaje, fortaleciendo su autoestima y su sentido de pertenencia.

- Categoría 2: La infancia como sujeto educativo y social

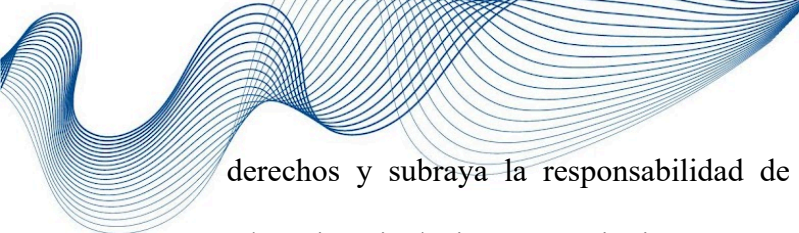
✓ Subcategoría 2.1: Infancia como sujeto de derechos

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) establece que todos los niños tienen derecho a una educación de calidad, sin discriminación y con igualdad de

oportunidades. Este marco legal internacional reconoce a los niños como sujetos de



tel: 800.012.357-6
Carrera 9 # 51 - 11
PBX.: +57 (601) 5878797



derechos y subraya la responsabilidad de los Estados para garantizar su acceso a una educación inclusiva y equitativa. En Colombia, este compromiso se encuentra en la Constitución Política de 1991 y en diversas leyes que promueven la educación inclusiva, como la Ley 12 de 1987, que establece la adecuación de lugares públicos y privados para personas discapacitadas.

Además, la Corte Constitucional de Colombia ha emitido fallos que refuerzan este derecho. Por ejemplo, en la Sentencia T-085 de 2023, la Corte reiteró que la educación inclusiva debe adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes, incluyendo ajustes razonables para garantizar su participación plena en el entorno escolar.

En este contexto, la investigación de Jiménez et al. (2022) destaca la importancia de implementar adecuaciones pedagógicas que respondan a las necesidades individuales de los estudiantes. Estas adecuaciones son fundamentales para asegurar que todos los niños, independientemente de sus características o condiciones, puedan acceder y participar activamente en el proceso educativo.

Por lo tanto, la educación inclusiva no solo es un derecho reconocido internacionalmente, sino también una obligación para los sistemas educativos, que deben garantizar un entorno que valore y responda a la diversidad de sus estudiantes.

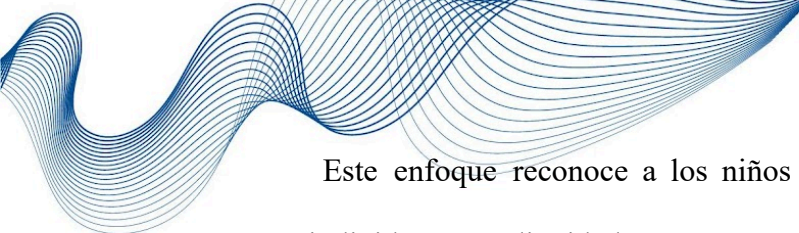
En esta línea, Beloff (2001) resalta que los derechos de la infancia no deben entenderse únicamente desde una perspectiva de protección, sino también como un marco jurídico y social que reconoce a los niños como ciudadanos con dignidad y autonomía progresiva. Así, se amplía la visión tradicional de la infancia como “objeto de cuidado” hacia su reconocimiento como actores con capacidad de incidencia en su propio desarrollo

y en la sociedad.

USANTOTOMAS.EDU.CO
 santotocolombia



NIT.: 860.012.357-6
Carrera 9 # 51 - 11
PBX.: +57 (601) 5878797



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Este enfoque reconoce a los niños no sólo como receptores de protección, sino como individuos con dignidad y autonomía progresiva, capaces de ejercer sus derechos en función de su desarrollo y madurez. La autonomía progresiva implica que los niños, a medida que crecen, asumen de manera gradual la capacidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades, siempre con el acompañamiento y orientación necesarios. Este modelo promueve una visión de la infancia como etapa activa y participativa en la sociedad, donde los niños son reconocidos como ciudadanos en formación, con voz y voto en los asuntos que les afectan. La implementación de este enfoque requiere una transformación en las políticas públicas, la educación y la cultura social, orientadas a respetar y fomentar los derechos de los niños en su totalidad.

Por su parte, Pavez (2011) plantea que los niños son también sujetos sociales y políticos, cuya participación debe garantizarse en diferentes espacios de la vida comunitaria y escolar. Esto implica escuchar sus voces y tomar en cuenta sus opiniones en la construcción de políticas y prácticas educativas, reconociendo su papel en la transformación social.

Este enfoque se alinea con el artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño, que establece el derecho de los niños a expresar libremente su opinión en todos los asuntos que les afecten y a que esa opinión sea tenida en cuenta según su edad y madurez. . Implementar este derecho en la práctica educativa implica crear espacios donde los niños puedan expresar sus ideas, influir en las decisiones escolares y participar en la construcción de políticas que impacten su entorno. Experiencias como el Consejo de Niños y Niñas de la Localidad de San Cristóbal en Bogotá han demostrado que, cuando se les brinda la oportunidad, los niños pueden contribuir significativamente a la transformación social y

educativa, promoviendo una ciudadanía activa y responsable desde la infancia



NIT.: 860.012.357-6

Carrera 9 # 51 - 11

PBX.: +57 (601) 5878797



De manera complementaria, Pereyra y Tosolini (2020) enfatizan que la infancia debe ser considerada en clave de derechos dentro del campo educativo, lo que supone no solo asegurar el acceso a la escolarización, sino también promover la equidad, la inclusión y la justicia social. Para estos autores, reconocer a los niños como sujetos de derechos implica repensar las prácticas pedagógicas, generando entornos donde se valoren sus experiencias, intereses y particularidades culturales.

Los autores invitan a una reflexión profunda sobre la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas para que respondan efectivamente a la diversidad de los niños. Esto implica reconocer y valorar sus experiencias, intereses y particularidades culturales, adaptando los enfoques educativos para garantizar una inclusión real y significativa. La implementación de estrategias pedagógicas inclusivas requiere de una formación docente continua y de políticas educativas que promuevan la equidad y la justicia social, asegurando que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad que respete y potencie su identidad y potencial.

Comprender a la infancia como sujeto de derechos supone un cambio paradigmático que articula la protección con el reconocimiento activo de su voz, su dignidad y su capacidad de participación. En el marco educativo, este enfoque promueve no solo la defensa de garantías básicas como la salud y la educación, sino también la creación de espacios inclusivos y democráticos que favorezcan el desarrollo integral de todos los niños y niñas.

✓ Subcategoría 2.2: Infancia como sujeto político

El reconocimiento de los niños como sujetos políticos implica valorarlos como actores activos en la vida educativa. Esta perspectiva promueve metodologías participativas que les permitan expresar su voz y ser parte del proceso educativo (Archibald, 2017).

La infancia como sujeto político implica reconocer a los niños y niñas como actores sociales con capacidad de participación, opinión y transformación en su entorno. Aunque no ejercen poder formal, sus vivencias, necesidades y voces deben ser tomadas en cuenta en la construcción de políticas públicas, decisiones comunitarias y procesos educativos, garantizando su protagonismo en la sociedad desde una perspectiva de ciudadanía activa.

Diversas iniciativas y políticas han sido implementadas para fortalecer la participación infantil. Por ejemplo, en Navarra, España, se firmó un acuerdo con UNICEF para promover el derecho de niños, niñas y adolescentes a participar en los asuntos públicos que les afectan. Este acuerdo incluye la creación del Consejo Navarro de Niños, Niñas y Adolescentes, un órgano consultivo que brindará a los menores la posibilidad de formular propuestas, participar en consultas legislativas y comunicar sus opiniones al gobierno foral.

Asimismo, en Colombia, diversas investigaciones y proyectos han evidenciado la importancia de reconocer a los niños como sujetos de derechos. Por ejemplo, la investigación de Arias Castañeda et al. (2022) en la vereda Córdoba Alto de Chiquinquirá,

Boyacá, y en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, propuso un proceso de



fortalecimiento comunitario desde el derecho a la participación, dirigido a la población infantil de 6 a 13 años. La iniciativa surgió como respuesta al adultocentrismo que limita la actuación de los niños como sujetos sociales, utilizando la metodología de investigación acción participativa (IAP) para involucrar activamente a los niños en el proceso

✓ Subcategoría 2.3: Atención y cuidado en la primera infancia

El cuidado afectivo y pedagógico en la primera infancia es fundamental para el desarrollo integral. Las intervenciones tempranas que combinan afecto, contención y estrategias educativas previenen desigualdades y fortalecen vínculos educativos significativos (Crespo & Figueroa, 2016).

La atención y el cuidado en la primera infancia son fundamentales para garantizar el desarrollo físico, emocional, social y cognitivo de los niños y niñas desde los primeros años de vida. Brindar un entorno seguro, afectivo y estimulante, junto con una alimentación adecuada y acceso a la salud y la educación, sienta las bases para su bienestar presente y futuro, y contribuye al ejercicio pleno de sus derechos.

Durante los primeros años de vida, el cerebro infantil es altamente sensible a los estímulos del entorno, lo que significa que las experiencias tempranas tienen un impacto duradero en el desarrollo neurológico, emocional y cognitivo. Según la neuropedagogía Silvia Zamorano, una adecuada alimentación, la presencia real y consciente del adulto, y la estimulación son fundamentales para un desarrollo saludable.

Además, el cuidado cariñoso y sensible promueve el desarrollo físico, emocional, social y cognitivo de los niños, generando beneficios que se extienden a lo largo de la vida

y a la siguiente generación, tanto en salud como en productividad y cohesión social. Por ejemplo, en Bogotá, la estrategia "Desde el abrazo hasta el aula" busca fortalecer la atención a la primera infancia bajo el enfoque "cuidar, crecer y aprender", garantizando el desarrollo integral y el bienestar de los niños desde sus primeros años de vida



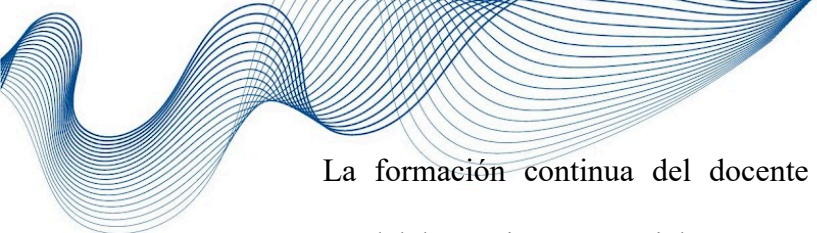
UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

- Categoría 3: Estrategias pedagógicas inclusivas en el aula

✓ Subcategoría 3.1: Formación y rol del docente

El maestro es un actor clave en la detección temprana y atención de los trastornos del lenguaje. Su formación continua, basada en enfoques inclusivos y prácticos, lo capacita para actuar desde una perspectiva reflexiva, crítica y transformadora dentro del aula. Como señalan Booth y Ainscow (2015), la inclusión no depende solo de recursos materiales, sino de una actitud docente abierta a la diversidad, capaz de generar ambientes donde todos los niños se sientan parte activa de la comunidad educativa.

La formación y el rol del docente son fundamentales para garantizar una educación de calidad, especialmente en la primera infancia. El docente no solo transmite conocimientos, sino que también actúa como guía, mediador y generador de ambientes afectivos, seguros e inclusivos. Su formación continua le permite responder a las necesidades de cada niño y niña, adaptando estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo integral y el respeto por la diversidad. De acuerdo con Ainscow y Miles (2008), los sistemas educativos más inclusivos son aquellos donde los maestros asumen la diversidad como una oportunidad pedagógica y no como una dificultad.



La formación continua del docente en el ámbito de la detección temprana de trastornos del lenguaje es esencial para garantizar una atención educativa de calidad. Programas de formación especializados, como el diplomado en Neuropsicología de los trastornos del lenguaje y el aprendizaje de la Universidad del Rosario, ofrecen a los profesionales de la educación herramientas prácticas y actualizadas para identificar y abordar estas dificultades desde una perspectiva neuropsicológica.

Además, iniciativas como las implementadas en València, España, demuestran cómo la integración de logopedas, terapeutas ocupacionales y psicólogos en el entorno escolar, junto con la formación docente en estrategias inclusivas, favorece la creación de ambientes de aprendizaje que responden a la diversidad del alumnado. Estas experiencias evidencian que una formación docente sólida y especializada no solo mejora la capacidad del maestro para detectar y atender los trastornos del lenguaje, sino que también promueve una cultura escolar inclusiva que valora y respeta la diversidad de todos los estudiantes.

✓ Subcategoría 3.2: Implementación del DUA

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) constituye una propuesta pedagógica que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, necesidades o estilos de aprendizaje, tengan acceso equitativo a la educación mediante un currículo flexible e inclusivo. Según la UNESCO (2009), este enfoque permite eliminar barreras estructurales y metodológicas, generando condiciones de accesibilidad para la totalidad del alumnado.

El DUA se sustenta en los avances de la neurociencia y plantea tres redes cerebrales clave en el aprendizaje: las redes afectivas (motivación e interés), las redes de reconocimiento (procesamiento de la información) y las redes estratégicas (planificación y

expresión del conocimiento). Para atender la diversidad, establece tres principios esenciales:



- Proporcionar múltiples formas de representación (diferentes maneras de presentar la información).
- Ofrecer múltiples formas de acción y expresión (diversas maneras de demostrar lo aprendido).
- Facilitar múltiples formas de implicación (estrategias para mantener la motivación y el compromiso).

Estos principios, como destacan Verdugo y Rodríguez (2008), consolidan un enfoque educativo que reconoce las capacidades de todos los estudiantes y fomenta un entorno accesible y equitativo.

En Colombia, la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ha sido respaldada por políticas públicas que promueven la educación inclusiva. El Decreto 1421 de 2017 establece directrices para la atención educativa de la población con discapacidad, reconociendo la necesidad de adaptar los entornos de aprendizaje para garantizar la participación plena de todos los estudiantes. Instituciones educativas como la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) en Bogotá han ofrecido formación a docentes en el marco del DUA, brindándoles herramientas para identificar y reducir barreras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, experiencias prácticas en colegios de Medellín han evidenciado cómo la aplicación de los principios del DUA en áreas como geometría, lengua española, química, ética y educación física ha favorecido la participación activa de los estudiantes, respetando

sus diversas formas de aprender. Estas iniciativas demuestran el compromiso del país con



NTT.: 860.012.357-6
Carrera 9 # 51 - 11
PBX.: +57 (601) 5878797

una educación que reconoce y valora la diversidad, promoviendo entornos de aprendizaje accesibles y equitativos para todos.



✓ Subcategoría 3.3: Estrategias centradas en el estudiante PIAR

Un enfoque inclusivo requiere adaptar la enseñanza a las características de cada niño. Estrategias como el uso de narrativas, juegos lingüísticos y tecnologías educativas permiten abordar las dificultades del lenguaje desde una mirada personalizada (Archibald, 2017). En este marco, el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) se constituye en una herramienta fundamental, ya que posibilita identificar las necesidades específicas de cada estudiante y establecer adaptaciones en metodologías, evaluaciones y recursos pedagógicos.

Entre estas estrategias, la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) se constituye en una herramienta clave, ya que permite identificar las necesidades específicas de cada estudiante y establecer adaptaciones en las metodologías, evaluaciones y recursos según sus características y contextos. Estas estrategias promueven la participación activa, el respeto por las diferencias y la adaptación de los contenidos, asegurando que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender y desarrollarse plenamente.

La literatura evidencia que la inclusión educativa no sólo debe concebirse como un derecho fundamental, sino también como una necesidad para garantizar la equidad en el aprendizaje (UNICEF, 2023). Sin embargo, aún persisten desafíos como la falta de formación docente específica en el manejo de los trastornos del lenguaje y la escasa

integración de la tecnología en contextos de bajos recursos (Instituto INFODEC).



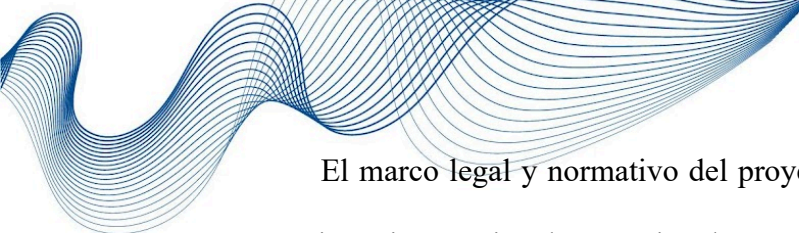
Frente a esta realidad, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2021) ha señalado la importancia de diseñar estrategias didácticas adaptadas, destacando la relevancia de enfoques personalizados que promuevan el desarrollo lingüístico y comunicativo de los estudiantes.

Organismos como Cocemfe (2023) resaltan la necesidad de construir un entorno educativo colaborativo en el que docentes, familias y especialistas trabajen en conjunto. La UNESCO (2022) también enfatiza la incorporación de tecnologías accesibles y métodos innovadores incluso en contextos con recursos limitados. En este sentido, la educación inclusiva no solo responde a una obligación legal, sino que se configura como un compromiso ético y social.

Al conectar la teoría con la práctica, este enfoque posibilita la construcción de un modelo educativo más flexible y adaptado, en el que se asegure que todos los niños, independientemente de sus dificultades, puedan aprender y desarrollarse en condiciones de equidad, favoreciendo así su plena inclusión en la sociedad (Asuntos Legales, 2024).

Las estrategias pedagógicas inclusivas en el aula requieren de una formación docente sólida, la implementación de marcos como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la aplicación de instrumentos individualizados como el PIAR. Solo a través de un trabajo articulado y contextualizado será posible construir entornos educativos más equitativos y flexibles, garantizando que todos los niños y niñas tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, participación y desarrollo integral.

2.3 Marco legal y/o normativo



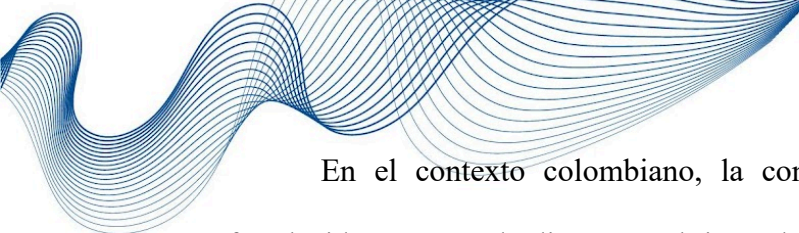
El marco legal y normativo del proyecto "Lenguaje sin barreras" se fundamenta en normativas internacionales, nacionales y regionales que buscan garantizar el acceso equitativo a la educación, con un énfasis en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, como los trastornos de lenguaje. A continuación, se presenta un análisis de las principales leyes y normativas aplicables:

2.3.1 Normativa Internacional.

2.3.1.1 Convención sobre los Derechos del Niño (1989).

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) representa un hito en la protección y promoción de los derechos de la infancia a nivel mundial. En ella se reconoce que todos los niños y niñas tienen derecho a recibir una educación de calidad, equitativa e inclusiva. Particularmente, los artículos 28 y 29 establecen que los Estados parte deben garantizar el acceso a la educación sin discriminación alguna y fomentar el desarrollo pleno de la personalidad, las aptitudes y las capacidades mentales y físicas del niño hasta el máximo de sus posibilidades. Esto implica que los niños con discapacidad, incluidos aquellos con trastornos del lenguaje, deben recibir apoyos adecuados que respondan a sus necesidades individuales. En este marco, la adopción de estrategias didácticas específicas y el diseño de entornos de aprendizaje accesibles se consolidan como una obligación estatal, más allá de una opción pedagógica. Así, se reafirma la importancia de generar prácticas educativas inclusivas que favorezcan el desarrollo integral y la participación activa de todos los estudiantes (Naciones Unidas, 1989).

2.3.1.2 Normativa colombiana sobre inclusión educativa.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En el contexto colombiano, la construcción de una educación inclusiva se ha fortalecido a través de diversas políticas, decretos y lineamientos que buscan garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes, especialmente aquellos con necesidades educativas diversas. A diferencia de declaraciones internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), que constituye un referente global de obligatorio cumplimiento, el marco normativo colombiano adapta estos principios a las particularidades sociales, culturales y educativas del país.

El Decreto 1421 de 2017 representa uno de los avances más significativos, al establecer lineamientos para la atención educativa de la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Este decreto obliga a las instituciones a implementar ajustes razonables y estrategias pedagógicas que aseguren la participación plena y el aprendizaje de todos los estudiantes.

De igual forma, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) reconoce el derecho de la población con necesidades educativas especiales a recibir atención pertinente y de calidad. Esta ley enfatiza la responsabilidad del Estado, la familia y la sociedad en la construcción de condiciones que permitan la inclusión efectiva.

En complemento, los Lineamientos de Inclusión y Equidad en la Educación (MEN, 2021) aportan orientaciones prácticas para que las instituciones educativas diseñen proyectos pedagógicos centrados en la diversidad, fortaleciendo la participación de estudiantes con distintos ritmos de aprendizaje, contextos culturales y condiciones de desarrollo.

Asimismo, la Política Nacional de Discapacidad e Inclusión Social (2016-2022)



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

refuerza la necesidad de garantizar la accesibilidad en todos los ámbitos, incluyendo la educación. Este marco destaca que la diversidad debe asumirse como una fortaleza y no como una limitación, articulando la acción educativa con los principios de equidad, justicia social y respeto por los derechos humanos.

La normativa colombiana configura un escenario en el que la inclusión educativa es tanto un deber legal como un compromiso ético. Documentos como el Decreto 1421 de 2017, la Ley 115 de 1994 y los lineamientos del MEN (2021) evidencian que en Colombia se ha avanzado hacia una concepción de la educación donde todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones, deben tener la oportunidad de aprender y convivir en un entorno común. Estos marcos, al adaptarse al contexto nacional, permiten relacionar los principios internacionales con las realidades específicas del país, consolidando una visión de la educación inclusiva más cercana, aplicable y transformadora.

2.3.1.3 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) establece un compromiso claro de los Estados para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas con discapacidad, en condiciones de igualdad con los demás. En su artículo 24, se destaca que la educación debe desarrollarse sin discriminación y con ajustes razonables, de manera que se facilite la participación plena y efectiva de los estudiantes con discapacidad en el sistema educativo regular. Esto implica no solo el acceso físico a las instituciones educativas, sino también la implementación de metodologías, materiales y apoyos pedagógicos adecuados que respondan a las diversas

necesidades del estudiantado. Además, la Convención subraya la importancia de formar al

personal docente en prácticas inclusivas, con el fin de construir entornos de aprendizaje respetuosos, accesibles y enriquecedores para todos (Organización de las Naciones Unidas, 2006).



2.3.2 Normativa Nacional (Colombia).

2.3.2.1 Constitución Política de Colombia (1991).

La Constitución Política de Colombia establece con claridad el compromiso del Estado con una educación inclusiva y equitativa. El artículo 67 declara la educación como un derecho fundamental de la persona y un servicio público que cumple una función social. Señala que la educación debe promover el acceso y la permanencia en el sistema educativo en condiciones de calidad, así como garantizar la igualdad de oportunidades, eliminando barreras sociales, económicas o físicas que puedan limitar el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. Este enfoque reconoce que todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una formación que responda a sus necesidades particulares, respetando su dignidad y diversidad.

Por su parte, el artículo 68 refuerza esta visión al establecer que el Estado tiene la responsabilidad de ofrecer atención educativa especializada a las personas con discapacidad, lo que abarca no sólo apoyos físicos o logísticos, sino también adaptaciones pedagógicas y profesionales capacitados para garantizar una educación pertinente y de calidad. Esto incluye expresamente a los estudiantes con trastornos del lenguaje, quienes requieren estrategias de enseñanza diferenciadas, acompañamiento interdisciplinario y un entorno que promueva su participación activa y efectiva. En este sentido, la Constitución no solo protege el derecho a la educación, sino que obliga al Estado a asegurar que esta sea

realmente inclusiva y accesible para todos los ciudadanos, desde los primeros años de vida.

2.3.2.2 Ley 115 de febrero 8 de 1994- Ley General de Educación.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

La Ley 115 de 1994, conocida como la Ley General de Educación en Colombia, reconoce la atención a las poblaciones con necesidades educativas especiales como una responsabilidad del sistema educativo, reafirmando el compromiso con la inclusión desde la educación inicial. Esta ley establece que el Estado debe garantizar el acceso, permanencia y promoción de los estudiantes que presentan discapacidades o condiciones particulares, mediante la adecuación de estrategias pedagógicas, recursos humanos y materiales. Además, resalta la importancia de una formación integral que respete la diversidad y brinde igualdad de oportunidades, asegurando que todos los niños y niñas puedan desarrollarse plenamente en entornos educativos respetuosos, accesibles y participativos.

2.3.2.3 Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia).

Conocida como el Código de Infancia y Adolescencia, refuerza el derecho de todos los niños, niñas y adolescentes a recibir una educación de calidad, pertinente y adaptada a sus características individuales, culturales y sociales. Este código establece que el sistema educativo debe garantizar el acceso, la permanencia y el éxito escolar de la infancia, prestando especial atención a quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad o presentan necesidades educativas especiales. Asimismo, promueve la formulación de políticas públicas, programas y estrategias pedagógicas que respondan a estas realidades, con el fin de asegurar la equidad, la inclusión y el respeto por los derechos fundamentales de la niñez en todos los contextos educativos.

2.3.2.4 Ley 1618 de 2013 Ley Estatutaria de Discapacidad en Colombia.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
— personas con —
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Desarrolla el derecho a la inclusión plena y efectiva de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida, incluyendo el educativo. Esta normativa establece que las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, están obligadas a realizar ajustes razonables y accesibles en sus currículos, metodologías, evaluaciones y ambientes escolares, con el fin de eliminar barreras que limiten el acceso, la permanencia y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. Dentro de estos ajustes, se incluye la aplicación de estrategias didácticas especializadas, que respondan a las necesidades individuales y garanticen procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos, equitativos y respetuosos de la dignidad y el potencial de cada estudiante.

2.3.2.5 Decreto 1421 de 2017 Reglamenta la prestación del servicio educativo para personas con discapacidad.

Reglamenta la prestación del servicio educativo para personas con discapacidad en Colombia, consolidando el enfoque de educación inclusiva como principio fundamental del sistema educativo. Este decreto establece lineamientos claros y específicos para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, exigiendo a las instituciones la implementación de planes de apoyo individualizados (PAI) y la adopción de estrategias pedagógicas diferenciadas que respondan a las particularidades de cada estudiante. Asimismo, garantiza el derecho de estos niños, niñas y jóvenes al acceso, permanencia, participación y promoción en condiciones de equidad, fomentando prácticas educativas que eliminen barreras y fortalezcan una cultura de respeto por la diversidad en el aula.

2.3.3 Normativa Regional (América Latina).

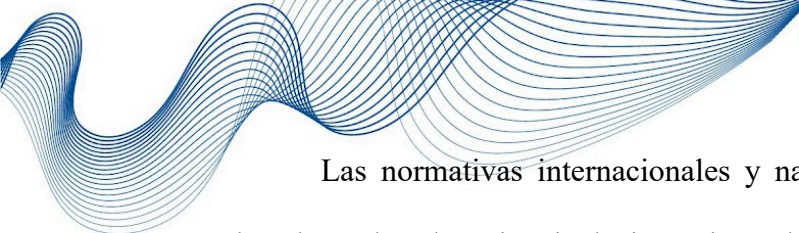


2. 3.1 Ley General de Educación (México, 2019)

Reconoce la educación inclusiva como un principio fundamental del sistema educativo nacional, estableciendo la obligatoriedad de garantizar el acceso, la permanencia y el aprendizaje de todos los estudiantes, sin discriminación alguna. En particular, esta ley dispone que se deben ofrecer recursos, apoyos y estrategias pedagógicas adaptadas para atender las necesidades específicas de niños con discapacidades y trastornos de lenguaje, asegurando así condiciones de equidad e igualdad de oportunidades. Además, enfatiza la formación docente en prácticas inclusivas y la adecuación de los entornos escolares, como parte del compromiso del Estado mexicano con una educación justa y de calidad para todos.

2.3.2 Ley de Inclusión Escolar (Chile, 2015).

Chile es pionero en la implementación de políticas inclusivas, destacando la Ley de Inclusión Escolar, que obliga a las instituciones educativas a eliminar barreras de aprendizaje y participación. Marca un avance significativo en la garantía del derecho a una educación equitativa y sin discriminación, al establecer la obligación de las instituciones educativas de eliminar todas las barreras que dificulten el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Esta normativa prohíbe la selección y discriminación en el ingreso de estudiantes y promueve la diversificación de estrategias pedagógicas, el fortalecimiento del acompañamiento educativo y la creación de ambientes escolares inclusivos. Con esta ley, Chile se posiciona como un país pionero en Latinoamérica en la promoción de políticas públicas orientadas a construir un sistema educativo más justo, accesible y respetuoso de la diversidad.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Las normativas internacionales y nacionales convergen en el reconocimiento del derecho a la educación inclusiva. Sin embargo, en la práctica, persisten desafíos en su implementación, especialmente en la formación docente, la disponibilidad de recursos tecnológicos y la colaboración interdisciplinaria. El marco normativo refuerza la necesidad de estrategias pedagógicas efectivas que consideren las realidades sociales y culturales de cada contexto.

Este análisis sugiere que el éxito de las intervenciones depende de la articulación entre las leyes, las instituciones educativas y las familias, promoviendo una transformación hacia entornos educativos más inclusivos y equitativos.



Capítulo 3 – Aspectos metodológicos de la investigación

UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Este estudio adopta un enfoque cualitativo con un diseño metodológico de investigación-acción, el cual se considera especialmente pertinente para el abordaje de problemáticas educativas complejas como las dificultades del lenguaje en el contexto escolar. La elección del enfoque cualitativo responde al interés por comprender los significados, vivencias y perspectivas de los actores educativos involucrados tales como docentes y estudiantes reconociendo que los procesos de enseñanza y aprendizaje están profundamente influenciados por factores sociales, culturales y emocionales que no pueden ser captados adecuadamente por métodos cuantitativos.

La investigación cualitativa permite una exploración rica y profunda de los fenómenos en su contexto natural, favoreciendo la interpretación de las dinámicas y relaciones que se configuran en el entorno escolar. (Rodríguez Gómez et al., 1996). Este enfoque no busca generalizar resultados, sino comprender de manera detallada la realidad educativa específica, valorando la singularidad de cada experiencia. En este sentido, resulta ideal para el análisis de situaciones vinculadas al desarrollo del lenguaje, donde las interacciones, emociones, rutinas pedagógicas y contextos familiares juegan un papel central.

Esta investigación se enfoca en comprender los significados que docentes y estudiantes otorgan a sus experiencias en torno al lenguaje y la inclusión. A través de la observación, el diálogo y el análisis colaborativo, se busca construir estrategias didácticas contextualizadas y pertinentes. Desde esta perspectiva, se retoma la visión de Fals Borda (1985), quien sostiene que el conocimiento debe generarse desde las realidades concretas y



en diálogo constante con quienes habitan el territorio. Por ello, este tipo de estudio favorece una comprensión profunda del fenómeno educativo y una transformación de las prácticas pedagógicas.

UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

La investigación en curso se fundamenta en el paradigma interpretativo, ya que busca comprender en profundidad los significados, percepciones y experiencias de los actores educativos involucrados en una situación particular. Su fortaleza radica en ofrecer una visión profunda y contextualizada de los fenómenos estudiados, reconociendo la multiplicidad de las realidades sociales. En lugar de aplicar leyes generales, el paradigma interpretativo permite analizar cómo los participantes dan sentido a sus prácticas y cómo estas influyen en su entorno.

La elección de este paradigma se justifica porque la investigación no se limita a describir o medir hechos, sino que se interesa en la comprensión de las dinámicas de aula, la inclusión educativa y las estrategias pedagógicas, desde la perspectiva de quienes las viven. A través de técnicas cualitativas como entrevistas y encuestas, se recoge información rica y detallada que facilita la interpretación de la realidad desde los propios actores. Este enfoque permite identificar necesidades, valorar prácticas y generar procesos de mejora desde una lógica participativa y reflexiva.

Además, el paradigma interpretativo es coherente con la metodología de investigación acción, que es la base de este estudio. En ella, los docentes y otros participantes no son solo objetos de estudio, sino agentes activos de cambio que reflexionan sobre su práctica, proponen soluciones y evalúan sus propias acciones en ciclos continuos. Esta orientación hacia la transformación de la realidad mediante el análisis crítico y

colaborativo refuerza el enfoque interpretativo, ya que se reconoce el conocimiento como una construcción social situada, en constante evolución



3.1 Tipo de estudio

La elección de la investigación acción como enfoque metodológico se sustenta en su capacidad para vincular la indagación con la transformación efectiva de la práctica educativa. Este abordaje se distingue por ser profundamente participativo, colaborativo, reflexivo y cíclico, permitiendo que los propios actores educativos actúen como agentes activos del cambio. A través de ciclos reiterados de diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión, la investigación acción favorece un proceso continuo de mejora, construido colectivamente y adaptado a las necesidades emergentes del contexto escolar. Este procedimiento flexible y sistemático articula teoría y praxis para impulsar intervenciones significativas que refrenden la legitimidad y pertinencia de los procesos educativos.

Este enfoque metodológico permite que los docentes no sean solo observadores, sino agentes transformadores de su contexto escolar. En esta línea, se adopta la postura de Fals Borda (1987), quien plantea que la Investigación Acción (IA) promueve una relación horizontal entre el investigador y la comunidad, fomentando el diálogo de saberes y la construcción colectiva del conocimiento. Esta metodología es pertinente para el proyecto, ya que se centra en la acción reflexiva sobre las prácticas pedagógicas en el aula inclusiva pues busca transformar la realidad social mediante la participación activa de los docentes quienes no solo serán observadores, sino que participarán activamente en la identificación de necesidades, el diseño de actividades, la aplicación de metodologías diferenciadas y la evaluación de los resultados. Se convierte en una herramienta poderosa para mejorar la

calidad educativa y avanzar hacia una pedagogía verdaderamente inclusiva, que responda a la diversidad de necesidades presentes en el aula.



3.2 Población

En el marco de esta investigación-acción, se involucran de manera activa diversos actores clave del Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría. A continuación, se describen los grupos que participarán directamente en el estudio:

3.2.1 Estudiantes

La población participante será diversa e incluirá a estudiantes con trastornos del lenguaje, quienes están implicados en la investigación y pueden aportar información significativa. Esta estrategia de muestreo busca garantizar un enfoque inclusivo y colaborativo, centrado en las voces de quienes viven de manera cercana las dificultades del lenguaje y las dinámicas de apoyo educativo.

- **Características demográficas:**

El estudio se centrará en estudiantes de la primera infancia, específicamente aquellos con trastornos del lenguaje diagnosticados. La muestra incluirá niños entre 3 y 6 años, quienes cursan los grados de la educación preescolar (Prejardín-jardín-transición) del colegio. En total, se seleccionarán algunos niños de cada grupo por grado, conformando un promedio de 10 estudiantes con dificultades específicas en el desarrollo del lenguaje, tanto en la expresión como en la comprensión.

- **Criterio de selección:**

La selección de los estudiantes se realizará a partir de la observación de los docentes, considerando a aquellos que estén en proceso de diagnóstico o que cuenten con un diagnóstico previo emitido por profesionales externos (psicólogos, terapeutas del lenguaje, pedagogos, entre otros). Dicho diagnóstico deberá indicar la presencia de un trastorno específico del lenguaje.

- **Contribución activa:**

Los estudiantes, a través de su participación en las estrategias pedagógicas diseñadas permitirá al grupo de estudio ajustar las metodologías y enfoques. Su progreso y desarrollo en habilidades comunicativas serán evaluados a lo largo del proceso.

3.2.2 Docentes

Son nuestra principal población, por quienes se lleva a cabo la investigación ya que por medio de su observación, participación y diálogo permitirán llevar a cabo la elaboración de nuestro material didáctico digital para poder implementar estrategia inclusivas en el aula.

- **Características demográficas:**

El grupo de docentes participantes estará compuesto por una variedad de niveles de experiencia en la primera infancia, desde educadores con pocos años de servicio hasta



UNIVERSIDAD SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

aquellos con mayor trayectoria. El grupo incluirá tanto a educadores del área de lenguaje como a aquellos que trabajan en áreas transversales propias de la educación infantil que tienen contacto directo con los niños con trastornos del lenguaje. Participará la docente Lorena Sarmiento, del grado pre jardín, es una docente que lleva más de 20 años en la institución. También la docente Karina Traslaviña, quien es una docente recién graduada de la universidad y lleva 1 año en la institución. Y la docente Alina Santos quien es una docente nueva en la sección preescolar.

- **Criterio de selección:**

Los docentes serán seleccionados por su disponibilidad e interés en participar activamente en el proceso de formación y reflexión en torno a las estrategias pedagógicas. Se espera la participación de un mínimo de 2 a 5 docentes interesados en aplicar las nuevas estrategias y en el proceso de intervención con los estudiantes.

- **Contribución activa:**

Los docentes serán responsables de implementar las estrategias diseñadas en el estudio, llevar a cabo la observación y el seguimiento de los estudiantes, y proporcionar retroalimentación sobre la efectividad de las intervenciones. Además, serán parte activa en los ciclos de reflexión y ajuste de las metodologías, participando en los talleres para compartir experiencias y resultados.

3.3 Procedimientos

La propuesta planteada y organizada en cuatro fases nos permite abordar las necesidades que presenten cada uno de nuestros niños diagnosticados y los docentes

quienes serán los agentes de intervención.

Fase 1: Diagnóstico: Identificación temprana de la problemática



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Basándose en la Investigación Acción (IA) En esta primera fase se identifica y delimita un problema significativo en la práctica educativa mediante una observación previa y un diagnóstico del contexto. Se recopila información para comprender las causas y consecuencias del desafío. A partir de este análisis, se formula un plan de acción con objetivos claros, hipótesis de cambio, estrategias detalladas y criterios de evaluación, conformando una acción estratégica que busca transformar la práctica actual

En nuestro proyecto, el primer paso en el abordaje de las dificultades del lenguaje es su detección oportuna. Una identificación temprana por medio del trabajo en el aula de los docentes permite implementar estrategias eficaces y prevenir posibles rezagos en el desarrollo académico y social del estudiante. Se aplicarán encuestas a los docentes con el fin de obtener una visión integral de las necesidades específicas de los maestros para comprender las percepciones que tienen sobre los desafíos comunicativos dentro del aula.

Acciones dirigidas a los docentes para el diagnóstico:

- Aplicar encuestas a los docentes donde se evidencien las actividades realizan en sus clases y cómo abordan situaciones en el aula con niños que presentan trastornos de lenguaje.

Fase 2: Planeación: Diseño metodológico de capacitación docente en atención a la diversidad.

En esta fase se genera el desarrollo de un plan de acción, críticamente informado, para mejorar aquello que ya está ocurriendo. En el Plan de Acción se estudiarán y

establecerán prioridades en las necesidades, y se plantean opciones ante las posibles alternativas.



En nuestra propuesta, una vez identificadas las necesidades, es fundamental que el equipo docente cuente con herramientas y conocimientos adecuados para responder con prácticas pedagógicas inclusivas y efectivas que favorezcan la participación de todos los estudiantes. Se diseñará un plan formativo dirigido a los docentes, mediante 3 talleres de formación enfocado en estrategias para la detección temprana y uso de estrategias pedagógicas inclusivas.

Acciones dirigidas a docentes:

- Diseño y organización de la capacitación docente: Realización de 3 talleres dirigidos a los docentes para recoger evaluación y las experiencias.
- Elaboración y socialización del documento de capacitación a docentes, a través de un formato de taller previamente organizado.

Fase 3: Implementación: Adaptaciones metodológicas y apoyo personalizado.

En esta fase según la investigación acción (IA) se pone el plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto en que tiene lugar. Por tanto, es importante llevar a cabo las actividades diseñadas para el logro de la mejora, siendo para ello necesarios la negociación y el compromiso.

En el proyecto, con base en el diagnóstico de los estudiantes y la información recibida, se realizan 3 talleres con los docentes de la institución. Se implementan estrategias pedagógicas que fomentan un entorno de aprendizaje inclusivo y participativo. Los

docentes pondrán en práctica las estrategias previamente acordadas con el propósito de valorar el impacto y la efectividad de las intervenciones en el entorno real del aula.



Cada taller aborda temáticas específicas orientadas al fortalecimiento de las capacidades docentes en el acompañamiento a estudiantes con dificultades en el lenguaje. En el primer encuentro, se trabaja la comprensión del trastorno del lenguaje, partiendo de los mitos y realidades en el aula a través de las experiencias de las maestras. Se abordan las diferencias entre trastorno del lenguaje y retraso del lenguaje, así como los tipos de trastornos (expresivo, moderado y mixto).

En el segundo encuentro, el énfasis está en la identificación de señales en el aula, analizando señales de alerta tanto en la expresión oral como en la comprensión. Se exploran formas de observar las dificultades lingüísticas cotidianas, junto con estrategias pedagógicas inclusivas como adaptaciones curriculares simples, apoyo visual, rutinas estructuradas y el uso de un lenguaje claro. Además, se presentan técnicas para favorecer la participación y comprensión oral y escrita.

En el tercer encuentro, se aborda un enfoque desde la educación inclusiva y la normativa legal, reconociendo el derecho a la educación inclusiva según la legislación colombiana, los ajustes razonables y los principios de equidad. Asimismo, se propicia un espacio denominado "encuentro de la palabra", donde se comparten los resultados obtenidos a partir de la implementación de las estrategias propuestas en el encuentro anterior, permitiendo una reflexión colectiva sobre las prácticas pedagógicas inclusiva.

Acciones dirigidas a docentes:

- Participar en procesos de formación continua sobre educación inclusiva y estrategias para atender dificultades de lenguaje.
- Actualizarse en metodologías activas y recursos adaptativos para el trabajo con estudiantes con trastorno del lenguaje.
- Generar espacios de reflexión y trabajo colaborativo entre docentes para compartir experiencias y buenas prácticas.

Fase 4: Evaluación y socialización: Seguimiento y ajuste del proceso pedagógico.

En esta fase, según la IA , se realiza un análisis crítico sobre los procesos, problemas y restricciones que se han manifestado y sobre los efectos lo que ayudará a valorar la acción desde lo previsto y deseable, y a sugerir un nuevo plan.

En la propuesta, evaluar de manera continua permite valorar la eficacia de los talleres implementados, realizar ajustes pertinentes y asegurar que cada estudiante esté avanzando en su proceso de desarrollo del lenguaje. Se analizará colectivamente los resultados alcanzados, los avances observados en los estudiantes, así como las dificultades enfrentadas durante el proceso.

Acciones dirigidas a docentes:

- De acuerdo a los resultados obtenidos, documentar logros, desafíos y necesidades de los maestros.
- Creación de material pedagógico (una cartilla digital) que sea apoyo a los docentes



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
ESPIRITUALIDAD PARA LA VIDA

3.4 Técnicas para la recolección de datos

En la investigación acción, las técnicas de recolección de datos son esenciales para obtener información válida y significativa que permita reflexionar sobre las intervenciones y ajustar las estrategias. Estas técnicas varían según el contexto, los objetivos y las necesidades del grupo de investigación, pero en general incluyen tanto métodos cualitativos como cuantitativos. En este caso para asegurar una comprensión completa y profunda de las necesidades y avances de los estudiantes con trastornos del lenguaje.

La recolección de datos se centrará en los docentes, considerados actores clave en este proceso. Se aplicarán encuestas individuales para explorar sus experiencias, percepciones y retos en el aula. Además, se realizarán entrevistas que propicien el diálogo y la construcción colectiva de propuestas de mejora, adaptadas a las realidades educativas.

3.4.1 Observación participante

Esta técnica implica que el investigador se involucre activamente en el contexto de estudio, participando de manera directa en la situación o actividad que está investigando. La observación participante permite obtener datos en tiempo real sobre las dinámicas sociales, comportamientos y reacciones de los participantes, ayudando a captar matices que podrían no ser observables con métodos más distantes o externos. Además, permite al investigador reflexionar mientras actúa, haciendo que el proceso sea más fluido y dinámico.

Dentro del aula, el docente, no sólo observará de manera pasiva, sino que también interactúa de manera colaborativa con estudiantes, participando en el proceso educativo. Esta técnica permitirá al investigador obtener datos directos sobre la dinámica de clase, la aplicación de las estrategias pedagógicas y las reacciones de los estudiantes en tiempo real.

3.4.2 Encuestas



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Son técnicas más estructuradas y se utilizan para obtener datos de una forma sistemática. A través de preguntas cerradas o de opción múltiple, se recogen respuestas que pueden ser fácilmente analizadas para identificar patrones, tendencias o efectos de una intervención. Esta técnica es útil cuando se busca generalizar los resultados a un grupo más amplio de personas.

3.4.3 Entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas, ya sean estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas, son herramientas muy comunes en la investigación-acción. Permiten obtener información detallada y rica sobre las percepciones, actitudes, experiencias y opiniones de los participantes. Las entrevistas pueden ser individuales o grupales y ofrecen la oportunidad de indagar en la subjetividad de los implicados en el proceso.

Serán una de las principales herramientas para obtener percepciones detalladas y personalizadas de los docentes. Estas entrevistas se llevarán a cabo de manera individual, permitiendo que cada participante exprese sus observaciones, inquietudes y sugerencias de manera libre. Esto facilitará la recopilación de información valiosa sobre la efectividad de las estrategias pedagógicas, los desafíos que enfrentan los estudiantes y las percepciones de las familias sobre el progreso de sus hijos en relación a las dificultades del lenguaje.

3.5 Técnicas para el análisis de datos

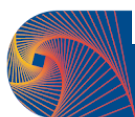
El análisis de los datos recolectados se realizará de manera continua, sistemática y reflexiva, siguiendo los principios de la investigación-acción. Este proceso permitirá hacer



ajustes pedagógicos oportunos durante la implementación del plan de capacitación dirigido exclusivamente a los docentes. El enfoque analítico se centrará principalmente en el tratamiento de datos cualitativos, obtenidos a través de entrevistas y encuestas. Estos datos serán categorizados temáticamente, permitiendo identificar patrones, conceptos recurrentes y experiencias significativas que reflejan cómo los docentes perciben, implementan y valoran las estrategias pedagógicas orientadas a la atención de estudiantes con trastornos del lenguaje. Las transcripciones de entrevistas y resultados de las encuestas serán analizadas mediante análisis de contenido, con el fin de extraer los principales temas y subtemas relacionados con los logros alcanzados, las dificultades enfrentadas y las posibilidades de mejora en la práctica pedagógica

Simultáneamente, los cuestionarios aplicados a los docentes proporcionarán datos cuantitativos que permitirán evaluar de forma más estructurada el impacto percibido de las estrategias en el aula. Estos datos serán procesados a través de técnicas estadísticas descriptivas, como el cálculo de medias y desviaciones estándar, lo que facilitará una visión general del progreso observado en los estudiantes desde la mirada docente.

La integración de los resultados cualitativos permitirán una lectura más completa del contexto educativo, guiando la toma de decisiones para mejorar el plan de capacitación y adaptarlo a las necesidades reales de los docentes y sus estudiantes. Este enfoque flexible y participativo responde al objetivo principal del proyecto: transformar la práctica educativa mediante el fortalecimiento profesional de los docentes en el abordaje de los trastornos del lenguaje en la primera infancia. Así, Lenguaje sin Barreras se consolida como una propuesta que aporta significativamente a la línea de investigación sobre formación docente desde una perspectiva práctica, situada y transformadora.





3.6 Consideraciones éticas y de integridad científica

SANTOTOMÁS
TA

Se reconocen las consideraciones éticas como un componente esencial del proceso investigativo, especialmente al tratarse de un entorno que involucra a niños en la primera infancia, una población especialmente vulnerable.

Aunque las acciones de capacitación están dirigidas exclusivamente a los docentes, se respetará rigurosamente la dignidad, los derechos y la privacidad de todos los actores del contexto escolar. Para garantizar la transparencia y el consentimiento informado, se llevará a cabo un proceso formal con las familias de los estudiantes. Este se desarrollará en la primera asamblea general de preescolar, donde se explicarán con claridad los objetivos y alcances del estudio, y se entregarán formularios físicos de autorización para su firma, dejando constancia de una participación libre, voluntaria y sin presiones. También se respetará el derecho a desistir del estudio en cualquier momento, sin repercusiones para para las familias ni para los estudiantes.

En relación con la confidencialidad, todos los datos recogidos tanto cualitativos como cuantitativos serán tratados con absoluta discreción y utilizados exclusivamente para fines investigativos. La información será anonimizada y presentada de forma agregada, de modo que no sea posible identificar a ningún participante. El acceso a los datos estará restringido al equipo investigador, quien tendrá la responsabilidad de resguardar esta información de manera segura.

Desde la perspectiva de la integridad científica, el proyecto se desarrollará bajo principios de honestidad, rigurosidad metodológica y transparencia en cada una de sus



fases. La información será analizada sin sesgos ni manipulaciones, y se documentará todos los procedimientos de manera clara para garantizar la validez y replicabilidad del estudio.

AS
TA

Asimismo, se promoverá un ambiente participativo y respetuoso, en el que los docentes puedan expresar sus ideas, inquietudes y propuestas durante el proceso de formación y acompañamiento. Estas voces serán valoradas como insumos fundamentales para ajustar las estrategias didácticas, fortaleciendo el carácter colaborativo del proyecto.

Además, las técnicas de recolección de información y los formularios de consentimiento informado fueron debidamente revisados, validados y avalados por el Comité de Investigación de la maestría, una instancia institucional con carácter consultivo, evaluador y de seguimiento del componente ético de los proyectos de investigación. Este Comité verificó que los procedimientos cumplieran con los estándares de rigor metodológico y protección de los participantes, asegurando que los instrumentos sean adecuados, comprensibles y respetuosos de la dignidad de los actores involucrados, conforme a los lineamientos que suelen regir estos comités en instituciones de posgrado

Finalmente, los resultados serán socializados con la comunidad educativa a través de espacios de retroalimentación colectiva, favoreciendo el diálogo reflexivo y la apropiación de prácticas pedagógicas más inclusivas y sensibles al desarrollo del lenguaje, mediante una propuesta ética, práctica y transformadora que impacta positivamente en la calidad educativa desde sus primeras etapas.

Capítulo 4 – Resultados

En los resultados de esta investigación-acción se presentan primero los hallazgos derivados del análisis descriptivo, con el fin de ofrecer una imagen clara y organizada de lo que ocurrió durante las encuestas y entrevistas a las docentes que participaron en el proyecto. En esta primera parte, se exponen las características más relevantes: quiénes participaron y en qué condiciones, qué tipo de acciones se implementaron, con qué frecuencia, y cuáles fueron algunas respuestas observables e inmediatas en los participantes. Se identificarán patrones, tendencias o regularidades emergentes, como mejoras progresivas, resistencias o modificaciones, de modo que el lector pueda ver claramente cómo se desarrolló el proceso, sin aún entrar en su significado profundo o explicación teórica.

Seguidamente, el análisis interpretativo profundiza sobre esos mismos resultados descritos, explorando qué pueden estar señalando estos patrones acerca de las causas o las relaciones entre las variables observadas, y cómo estos hallazgos dialogan con los marcos teórico-conceptuales de la investigación. En esta segunda parte se intenta comprender por qué algunas acciones fueron más efectivas que otras, qué condiciones favorecieron los cambios, qué obstáculos emergieron y cómo los participantes los vivieron, así como también qué significan esas experiencias para el contexto estudiado. Este análisis busca conectar los datos con teorías ya existentes, y mostrar aportes nuevos que podrían generalizarse o servir de base para acciones futuras.

4.1 Análisis Temático



UNIVERSIDAD
del Tolima

Este enfoque permite identificar temas comunes que aparecen de manera recurrente en los datos y agruparlos en categorías que hacen más fácil su comprensión. El grupo revisa todas las encuestas, entrevistas y busca ideas o frases que se repitan. Estas ideas similares se agrupan bajo temas. Luego se describen esos temas y se busca cómo se relacionan entre sí y con los objetivos de la investigación. Los resultados los organizamos por categorías y procederemos a explicar qué fue lo que se encontró en cada una de ellas y si surgieron categorías emergentes.

Este análisis constituye una fase fundamental dentro del proceso investigativo, pues permite desentrañar los significados, percepciones y prácticas que emergen de las voces de los docentes participantes. A partir de la información recolectada se buscó comprender cómo las maestras conciben la infancia, el lenguaje y las estrategias pedagógicas frente a las dificultades de aprendizaje y comunicación que se presentan en la primera infancia. Este enfoque cualitativo posibilita identificar patrones recurrentes, discursos compartidos y experiencias singulares que dan forma a las representaciones sociales que las docentes construyen en su quehacer educativo.

El análisis se organizó en torno a las categorías del marco teórico la infancia como sujeto educativo y social y el lenguaje como mediador del aprendizaje, complementadas con categorías emergentes derivadas de la práctica pedagógica, tales como inclusión, empatía, participación, cuidado, innovación y acompañamiento. Estas dimensiones permiten interpretar cómo las maestras no solo observan las dificultades lingüísticas de sus estudiantes, sino también cómo las sienten, las afrontan y las transforman desde su propia experiencia docente. De esta manera, el análisis trasciende la simple descripción de datos,

para convertirse en un ejercicio reflexivo que articula teoría y práctica, evidenciando el

compromiso de las maestras con la construcción de una educación más humana, inclusiva y sensible a las necesidades comunicativas de la niñez.

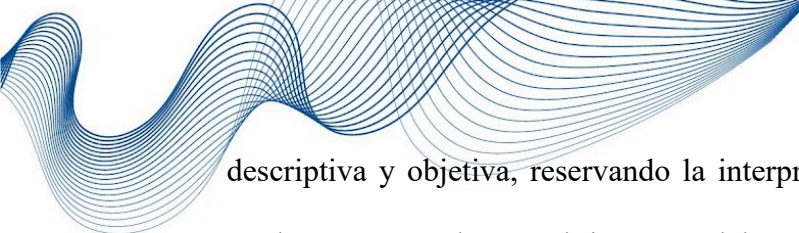


4.2 Análisis y relación con los objetivos de la investigación

El proyecto “Lenguaje sin barreras: Estrategias didácticas para docentes que permiten el apoyo a estudiantes con trastornos de lenguaje en la primera infancia del Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría – Bogotá D.C.” Surge como respuesta a la necesidad institucional de fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes frente a la atención de las dificultades comunicativas en la primera infancia. Su pertinencia se sustenta en el compromiso con una educación inclusiva, equitativa y de calidad, que reconozca la diversidad lingüística y promueva el desarrollo integral de todos los estudiantes.

En este marco, el objetivo orientado a valorar el alcance del plan de formación y ajustar estrategias, permite evidenciar la relevancia del proceso formativo implementado, así como la necesidad de mantener una reflexión constante sobre su impacto y proyección. El análisis cualitativo desarrollado basado en la metodología de investigación acción y apoyado en entrevistas semiestructuradas, observaciones de aula y revisión documental teórica, posibilitó identificar categorías y subcategorías que reflejan las prácticas pedagógicas y los avances logrados.

De esta manera, los hallazgos presentados en este capítulo dan cuenta del grado de pertinencia y efectividad del plan de formación docente, aportando elementos clave para la consolidación de estrategias didácticas ajustadas al contexto y a las necesidades reales del Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría. Los resultados se exponen de forma



descriptiva y objetiva, reservando la interpretación profunda para la sección de discusión, en la que se valorará el impacto del proyecto y las oportunidades de implementación.

Objetivo específico 1: Analizar, a partir de los hallazgos institucionales obtenidos mediante entrevistas a docentes, las necesidades de los estudiantes con trastornos del lenguaje y las capacidades que poseen los maestros para identificarlos y atenderlos.

Los hallazgos evidencian que los niños presentan dificultades heterogéneas, que incluyen problemas fonológicos, escaso vocabulario, fallas en la estructuración sintáctica y limitaciones en la comprensión de instrucciones. Estas necesidades impactan directamente en la interacción social y en la participación en actividades grupales.

En palabras de una docente entrevistada: “Con algunos niños noto que no comprenden las instrucciones sencillas, ya que su vocabulario era limitado, lo cual les genera frustración” (Docente Alina Santos, entrevista, 2025).

2	¿Qué reacciones observa cuando un estudiante no se comunica eficazmente? ¿Qué estrategias utiliza?	A veces reacciona con frustración porque no logra expresar lo que necesita. Para ayudarla, le pido que haga dibujos de lo que quiere comunicar y realizar actividades con sus compañeros para apoyarla.
---	--	---

Entrevista Docente Alina Santos

Asimismo, durante las observaciones se registró que los estudiantes con mayor dificultad en la articulación de sonidos tienden a retraerse y evitan participar en juegos lingüísticos.

Categorías Emergentes:

-Necesidades fonológicas

-Necesidades semánticas (vocabulario)

-Necesidades pragmáticas (interacción y turnos de palabra).



Objetivo específico 2: Diseñar un plan de formación docente basado en estrategias didácticas inclusivas, orientado a fortalecer el apoyo a los estudiantes de primera infancia con trastornos del lenguaje.

El análisis muestra que los docentes poseen nociones generales sobre el desarrollo del lenguaje, pero carecen de elementos teóricos y prácticos para identificar tempranamente los trastornos. La mayoría manifestó que su formación inicial no incluyó módulos específicos sobre lenguaje o inclusión.

2	¿Qué reacciones observa cuando un estudiante no se comunica eficazmente? ¿Qué estrategias utiliza?	Como docente, muchas veces logro entender lo que quiere decir el niño, pero cuando noto que otros no lo comprenden, sé que hay una dificultad que atender. Recorro al apoyo de orientación escolar y coordinaciones para definir estrategias, involucrando también a los padres en el trabajo en casa.
---	--	--

Entrevista docente Lorena Sarmiento

En la revisión documental de planeaciones de aula se observó que no existen adaptaciones curriculares explícitas para estudiantes con estas necesidades.

Categorías Emergentes:

-Formación inicial temprana

-Dificultad en la detección temprana

-Dependencia de especialistas externos



Objetivo específico 3: Implementar el plan de formación docente y analizar sus efectos en las prácticas pedagógicas, a partir de la información obtenida mediante entrevistas, con el propósito de valorar los avances en la atención a los trastornos del lenguaje.

Durante la fase de intervención se desarrollaron talleres de capacitación donde los docentes experimentaron con estrategias como juegos de roles, narración de cuentos adaptados y uso de apoyos visuales. Los resultados evidencian un incremento en la disposición de los maestros para diseñar actividades diferenciadas. Las docentes señalaron que la capacitación les permitió reconocer la importancia de la flexibilidad curricular y la necesidad de generar ambientes participativos.

Categorías Emergentes:

-Estrategias lúdicas adaptadas

-Recursos visuales y tecnológicos

-Diseño universal para el aprendizaje (DUA).



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

La pertinencia de este proyecto radica en su contribución directa al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, al promover una educación inclusiva que reconoce la diversidad lingüística y comunicativa de los estudiantes. A través del plan de formación docente, se busca generar un impacto positivo en la práctica pedagógica, ofreciendo herramientas y estrategias didácticas que faciliten la participación activa y el desarrollo integral de los niños con trastornos del lenguaje.

Valorar el alcance del plan de formación implica realizar un proceso reflexivo y evaluativo que permita identificar los logros alcanzados, las limitaciones encontradas y los ajustes necesarios para optimizar las estrategias implementadas. Esta valoración garantiza la sostenibilidad del proyecto y su adecuación a las necesidades reales del contexto educativo, favoreciendo una mejora continua en la atención a la diversidad y en la calidad del proceso formativo de los docentes.

En el seguimiento posterior a la implementación se identificó una mejora gradual en la participación de los niños, especialmente en actividades de narración y juegos colectivos. Sin embargo, persisten retos en la articulación de palabras complejas y en la fluidez verbal.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Fragmento de entrevista: Ahora los niños intentan participar más, incluso aquellos que antes permanecían callados. Aunque no pronuncien bien, con las instrucciones personalizadas y apoyos visuales lo intentan más. (Docente Karina Traslaviña, entrevista, 2025).

4	¿Se desconecta o se distrae fácilmente cuando se le habla directamente? ¿Qué estrategias aplica?	Sí, Gabriela perdía la atención cuando las explicaciones eran rápidas. Le daba instrucciones personalizadas, pausadas, por partes y siempre con apoyos visuales.
---	--	--

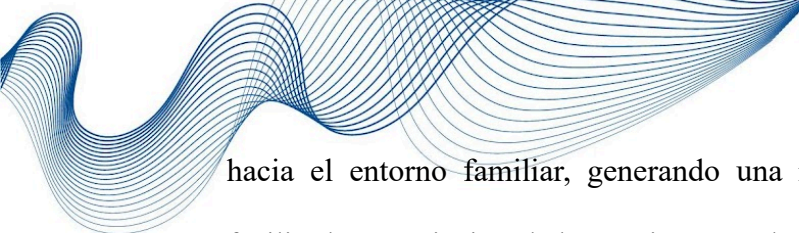
Entrevista docente Karina Traslaviña

Síntesis de hallazgos:

- Mayor motivación y participación estudiantil.
- Mejor disposición docente para la inclusión.
- Necesidad de acompañamiento continuo por parte de especialistas en lenguaje.

Es de gran pertinencia dentro del proyecto “Lenguaje sin barreras: Estrategias didácticas para docentes que permiten el apoyo a estudiantes con trastornos de lenguaje en la primera infancia del Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría - Bogotá D.C.”, ya que promueve la articulación entre los diferentes actores del proceso educativo, docentes, familias y comunidad escolar, en torno a la comprensión y acompañamiento de las necesidades comunicativas de los niños.

Socializar los resultados permite que los avances obtenidos durante la implementación de las estrategias didácticas no se limiten al aula, sino que trascienden



hacia el entorno familiar, generando una red de apoyo coherente y continua. Además, facilita la apropiación de herramientas pedagógicas por parte de los docentes y sensibiliza a las familias sobre la importancia del lenguaje como eje del desarrollo integral en la primera infancia.

De este modo, la socialización de los resultados se convierte en un espacio de reflexión conjunta, intercambio de experiencias y construcción colectiva de saberes, fortaleciendo el compromiso institucional con la inclusión y la atención a la diversidad. En consecuencia, este objetivo contribuye directamente a la sostenibilidad del proyecto y a la mejora continua de las prácticas educativas en el Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría.

Se realizaron dos encuentros comunitarios donde participaron padres, docentes y directivos. Los padres manifestaron su interés en replicar estrategias de estimulación en el hogar, mientras que los docentes resaltaron la importancia de mantener espacios de intercambio.

Categorías Emergentes:

- Alianza Escuela Familia
- Estrategias de estimulación en el hogar
- Socialización como herramienta de inclusión.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Objetivo específico	Categoría emergente	Evidencia (citas/observaciones)	Resultado clave
Identificar necesidades	Fonología, vocabulario	“Frases incompletas y frustración” (Docente Alina Santos)	Dificultades variadas requieren apoyo diferenciado
Capacidades del maestro	Formación insuficiente	“No siempre sé cómo actuar y pido apoyo a orientación” (Docente Lorena Sarmiento)	Necesidad de capacitación sistemática
Implementar plan de formación	Estrategias lúdicas	Talleres de intervención	Mayor participación de niños con dificultades
Valorar alcance	Motivación estudiantil	“Ahora intentan participar con apoyos visuales” (Docente Karina Traslaviña)	Mejoras visibles, retos en fluidez

Los resultados reflejan que la implementación de un plan de formación docente, acompañado de estrategias inclusivas y del fortalecimiento de la alianza con las familias, contribuye significativamente a la mejora en la comunicación y participación de los niños con trastornos de lenguaje. Si bien persisten retos en la consolidación de competencias lingüísticas complejas, los avances observados confirman la pertinencia de mantener un enfoque sistemático de investigación–acción y de promover la formación continua de los maestros en prácticas inclusivas.

4.3 Análisis por categorías del proyecto de investigación

La interpretación de los hallazgos obtenidos a partir de las encuestas y entrevistas permite entender mejor las dificultades lingüísticas de los niños en la etapa preescolar del

Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría, así como las implicaciones de estas dificultades para su desarrollo académico, emocional y social.

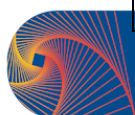


CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	CATEGORIAS EMERGENTES
LENGUAJE Y DESARROLLO EN LA PRIMER A INFANCIA	¿Qué es el lenguaje?	- El lenguaje como sistema simbólico, cultural y social. - Herramienta de comunicación, construcción de conocimientos y expresión emocional. - Desarrollo a través del juego, la interacción y la imitación. - Relevancia del lenguaje en aprendizajes futuros como lectura y escritura.	-Lenguaje como sistema simbólico -Lenguaje en su dimensión socio-cultural -Lenguaje como herramienta de comunicación y expresión -Desarrollo y aprendizaje del lenguaje -Conexión del lenguaje con la lectoescritura futura
	Desarrollo del lenguaje en la primera infancia	- Proceso progresivo desde balbuceos hasta frases complejas. - Influencia de factores genéticos, sociales y afectivos. - Estimulación mediante interacción, lectura, juego y acompañamiento afectivo. - El papel del lenguaje en el pensamiento y la construcción de identidad.	-Desarrollo progresivo del lenguaje -Factores influyentes (genéticos, sociales, afectivos) -Estimulación del lenguaje -Lenguaje y pensamiento -Lenguaje y construcción de identidad humana



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

	Trastornos del lenguaje y su impacto	- Retrasos en la adquisición del habla, dificultades de comprensión o articulación. - Impacto en la autoestima, relaciones y rendimiento escolar. - Necesidad de atención temprana con profesionales como fonoaudiólogos. - Riesgos de desigualdades si no se interviene a tiempo.	-Retrasos y dificultades del habla - Impacto psico-emocional -Impacto académico y rendimiento escolar -Atención temprana e intervención profesional -Desigualdades y riesgos si no se interviene a tiempo
LA INFANCIA COMO SUJETO EDUCATIVO Y SOCIAL	Infancia como sujeto de derechos	- Reconocimiento de la infancia como sujeto con voz, dignidad y derechos. - Derecho a una educación inclusiva y a un entorno seguro y afectivo. - Obligación del sistema educativo de realizar adecuaciones pedagógicas.	- Inclusión -Equidad - Respeto - Participación -Accesibilidad -Escucha activa -Diversidad -Corresponsabilidad
	Infancia como sujeto político	- Valoración del niño como actor activo en su entorno educativo. - Inclusión de sus voces en decisiones pedagógicas y comunitarias. - Participación como parte de la ciudadanía activa desde la infancia.	-Autonomía -Ciudadanía -Empoderamiento -Liderazgo infantil -Expresión -Toma de decisiones -Responsabilidad compartida
	Atención y cuidado a la primera infancia	- Cuidado afectivo y pedagógico como base del desarrollo integral. - Entornos seguros, afectivos y estimulantes. - Prevención de	-Acompañamiento -Vínculo afectivo -Empatía -Seguridad emocional -Prevención -Intervención temprana



USANTOTOMAS.EDU.CO
santotocolombia

ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL
—MULTICAMPUS—
DE ALTA CALIDAD POR 8 AÑOS
Resolución 016215 del 28 de julio de 2022



NIT.: 860.012.357-6

Carrera 9 # 51 - 11

PBX.: +57 (601) 5878797



SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

		desigualdades a través de intervenciones tempranas.	-Formación docente -Clima escolar positivo
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS EN EL AULA	Formación y rol del docente	• Docente como guía, mediador y generador de ambientes inclusivos. • Importancia de la formación continua con enfoque reflexivo y práctico. • Capacidad para detectar y atender trastornos del lenguaje.	-Docente como agente reflexivo e interdisciplinario, que media entre la escuela, la familia y los profesionales de apoyo.
	Implementación del DUA	• Diseño Universal para el Aprendizaje como estrategia inclusiva. • Principios: múltiples formas de representación, expresión e implicación. • Eliminación de barreras y fomento de aprendizajes equitativos.	-DUA implícito en la práctica docente cotidiana, aplicado intuitivamente más que desde una formación estructurada.
	Estrategias centradas en el estudiante – PIAR	• Adaptación de metodologías y evaluaciones a cada estudiante. • Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) como herramienta clave. • Uso de narrativas, juegos lingüísticos y tecnologías educativas. • Participación activa, respeto por la diversidad y desarrollo integral.	-Prácticas PIAR no formalizadas, derivadas de la observación y sensibilidad docente.

Categoría 1: Lenguaje y desarrollo en la primera infancia

Subcategoría ¿Que es el lenguaje?

Inicialmente encontramos que las 5 docentes encuestadas conciben el lenguaje como algo más que hablar: lo entienden como sistema de comunicación, como medio para socializar, pero también pueden expresarlo como algo inherente al pensamiento, al desarrollo cognitivo. En algunas encuestas, hay confusión entre lenguaje hablado, comprensión, aspectos fonológicos o expresivos, y muchos lo perciben también como vínculo cultural. En el aula de clase los docentes encuentran estudiantes cada año con dificultades de lenguaje en cuanto a su expresión, comprensión y pronunciación. Esto indica la presencia sistémica de barreras comunicativas que afectan no solo a esos alumnos sino al ambiente educativo completo. Tales dificultades pueden implicar retrasos en el aprendizaje, baja participación y frustración tanto para el estudiante como para el docente. Además, esa concordancia entre maestros sugiere que las estrategias de enseñanza actuales quizá no estén suficientemente adaptadas, y que podría haber necesidad de formación docente especializada, de diagnóstico oportuno, y de intervención con apoyo psicológico o fonoaudiológico. Estas respuestas revelan una realidad compartida que demanda atención institucional para asegurar inclusión, equidad y eficacia educativa.

3. ¿Ha tenido estudiantes con dificultades en el lenguaje (expresión, comprensión, pronunciación, etc.)?

☒ Sí

☐ No

Encuesta Docente Alina Santos



3. ¿Ha tenido estudiantes con dificultades en el lenguaje (expresión, comprensión, pronunciación, etc.)?

☒ Sí

☐ No

S

Encuesta Docente Lorena Sarmiento

Subcategoría Desarrollo del lenguaje en la primera infancia

Se evidencia que los niños pasan por etapas como el balbuceo, una palabra, combinación de palabras, oraciones simples y luego más complejas. También se reconoce la importancia del ambiente: la interacción, juegos, lectura, exposición al lenguaje, estimulación temprana. Algunos docentes o profesionales pueden notar retrasos o variaciones, y asocian ciertos factores de riesgo como bajo nivel socioeconómico, falta de apoyo familiar, poca exposición al acto de hablar. En cuanto a las dificultades de lenguaje en los estudiantes las 5 docentes coinciden en que las más observadas en el aula con algunos estudiantes son problemas para pronunciar ciertos sonidos, dificultad para comprender instrucciones y poca fluidez al hablar lo que permite comprender que los docentes encuentran que los niños no solo enfrentan obstáculos académicos, sino también sociales.

El lenguaje es esencial para la comunicación efectiva y el desarrollo cognitivo, por lo que estas dificultades en el habla pueden limitar el acceso al aprendizaje y afectar la capacidad de los niños para integrar conocimientos, la dificultad para formar oraciones completas, la limitación en la expresión verbal y la falta de interacción efectiva con sus compañeros tiene un impacto negativo en la autoestima y el sentido de pertenencia, ya que

los niños no pueden participar de manera plena en las interacciones sociales, por lo que son fundamentales en esta etapa.



5. ¿Cuáles de las siguientes dificultades ha observado con mayor frecuencia? (Puede marcar más de una)

- ☒ Problemas para pronunciar ciertos sonidos
- ☒ Dificultad para comprender instrucciones
- ☐ Vocabulario limitado

Poca fluidez al hablar

ACREDITACIÓN

NIT.: 860.012

Encuesta Docente Alina Santos

5. ¿Cuáles de las siguientes dificultades ha observado con mayor frecuencia? (Puede marcar más de una)

- ☒ Problemas para pronunciar ciertos sonidos
- ☒ Dificultad para comprender instrucciones
- ☒ Vocabulario limitado

Poca fluidez al hablar

ACREDITACIÓN

NIT.: 860.01

Encuesta Lorena Sarmiento

Subcategoría Trastornos del lenguaje y su impacto

Los docentes reconocen la existencia de dificultades en los estudiantes para expresarse, para entender instrucciones, lo que deriva en problemas académicos, baja participación, autoestima reducida, aislamiento social. También se destaca la falta de diagnóstico temprano, invisibilidad de algunos trastornos, y que inciden negativamente en aprendizajes futuros como lectura y escritura. Las respuestas indican que las estrategias pedagógicas implementadas (como actividades de estimulación temprana, juegos lingüísticos y ejercicios de articulación) son útiles, pero su efectividad varía según el niño. Los avances observados en algunos niños destacan la importancia de la intervención

temprana y el apoyo personalizado, sin embargo, también resalta que no todos los niños responden de la misma manera. Esto sugiere que las intervenciones deben ser más dinámicas y adaptadas a las necesidades individuales. Por ejemplo, algunos niños podrían requerir terapias más especializadas o enfoques más intensivos para superar sus dificultades lingüísticas. Los padres mencionan que los avances son más notables cuando las actividades se implementan de manera constante en el hogar, lo que subraya la importancia de la colaboración entre la escuela y la familia para lograr resultados más efectivos.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Los docentes indicaron que, aunque las actividades de estimulación temprana, ejercicios de comprensión y expresión verbal, y juegos lingüísticos fueron útiles, las mejoras no fueron iguales para todos los niños. Los docentes notaron que algunos niños mostraron avances significativos, mientras que otros requerían enfoques más especializados, lo que refuerza la importancia de una colaboración continua entre escuela y familia.

13. ¿Qué estrategias ha utilizado que le hayan dado buenos resultados con estudiantes que presentan estas dificultades?
En el aula utilizo diferentes herramientas que propenden a mejorar un poco la pronunciación y la dicción tales como jugar a hacer muñecas, lectura de cuentos con imágenes, ejercicios fonoculadores, ejercicios para fortalecer el músculo de la lengua.

Encuesta Docente Lorena Sarmiento

Un tema recurrente en las encuestas con docentes es la preocupación sobre los retrasos en el desarrollo del lenguaje de los niños, especialmente en cuanto a la articulación de sonidos, la formación de oraciones y la interacción social. Los docentes mencionaron que estas dificultades no solo afectan el rendimiento académico, sino también las interacciones diarias en el aula, lo que crea un ciclo de aislamiento social y bajo

rendimiento. Los padres, por su parte, señalaron la falta de recursos o tiempo en el hogar para fomentar el desarrollo lingüístico fuera del aula.



12. En su experiencia como docente, ¿cuáles cree que son las principales causas de los trastornos del lenguaje en los estudiantes?

- Causas biológicas o neurológicas.
- Trastornos del neurodesarrollo
- Problemas auditivos.

Encuesta Docente Laura Karina Traslaviña

12. En su experiencia, ¿cuáles cree que son las principales causas de los trastornos del lenguaje en los estudiantes?

- Poca estimulación del lenguaje
- Limitada interacción comunicativa
- Diagnósticos no tratados

Encuesta Docente Angie Murillo

Un tema transversal que surgió fue la necesidad de fortalecer la colaboración entre la escuela y la familia. Los docentes coincidieron en que el seguimiento de las estrategias en el hogar es fundamental para garantizar el éxito de las intervenciones. Sin embargo, se reconoció que, en algunos casos, la falta de comunicación regular entre ambos actores dificulta la implementación efectiva de las actividades en casa, lo que subraya la necesidad de crear canales de comunicación más sólidos y establecer una guía clara para los padres.



14. ¿Qué recomendaciones haría para mejorar la atención a los estudiantes con trastornos del lenguaje en su institución?

Observar de manera constante con el fin de identificar posibles dificultades, adaptar el tipo de actividades que se usan en el aula, fomentar un ambiente de seguridad en el aula para que el niño comience a expresarse con confianza. Es indispensable el trabajo en conjunto con el equipo institucional, especialistas, y la familia del estudiante con el fin de brindar un acompañamiento efectivo.

Encuesta Docente Laura Karina Traslaviña

A lo largo de las encuestas, emerge el tema de las consecuencias emocionales y sociales de las dificultades lingüísticas. Los docentes señalaron que los niños con retrasos en el lenguaje tendían a sentirse frustrados o avergonzados, lo que afectaba su autoestima y su motivación para participar en actividades académicas y sociales. Este tema resalta la interconexión entre el desarrollo lingüístico y el bienestar emocional de los niños.

Categoría 2: La infancia como sujeto educativo y social

El análisis de las encuestas aplicadas a las docentes evidencia una comprensión sólida del niño como sujeto de derechos y protagonista activo de su propio aprendizaje. Las maestras reconocen que la infancia es una etapa decisiva para el desarrollo integral y que su rol como educadoras debe centrarse en ofrecer un entorno afectivo, seguro y estimulante. En sus respuestas, se percibe la preocupación por brindar atención personalizada a cada estudiante, teniendo en cuenta sus ritmos, intereses y particularidades.

Asimismo, las encuestas reflejan que las docentes valoran la importancia del acompañamiento emocional como base del aprendizaje y del lenguaje. Se destaca el compromiso por generar espacios participativos donde los niños puedan expresarse, tomar



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

decisiones y ser escuchados, aspectos que se alinean con la concepción del niño como sujeto de derechos y no como receptor pasivo de información. No obstante, algunas respuestas muestran limitaciones relacionadas con la falta de formación en pedagogías inclusivas y en estrategias que fortalezcan la autonomía infantil.

Subcategoría Infancia como sujeto de derechos

Las docentes manifiestan que los niños tienen derecho a un desarrollo pleno, a recibir estímulo, a ser escuchados, a contar con su servicio de educación adecuado. Reconocen también el derecho a tener identidad lingüística, diversidad cultural. Algunas reflexiones podrían incluir falta de cumplimiento de esos derechos por desigualdades sociales, barreras en el sistema educativo. Las docentes reconocen a la infancia como una etapa donde los niños deben ser escuchados, valorados y respetados en su individualidad. Consideran que la educación debe garantizar igualdad de oportunidades, afecto y acompañamiento.

Las entrevistas profundizan en la visión que las maestras tienen sobre la infancia, revelando una mirada afectiva, empática y reflexiva. En sus discursos, las docentes manifiestan ver a los niños como seres sensibles, con necesidades emocionales y cognitivas que deben ser atendidas desde el respeto y la comprensión. Expresan que el reconocimiento de los niños como sujetos sociales implica otorgarles voz en el aula, permitirles participar en decisiones, proponer ideas y construir conocimiento de manera colaborativa.

Subcategoría Infancia como sujeto político



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

Se percibe al niño como un ser capaz de participar activamente en decisiones y procesos escolares. Las maestras destacan la importancia de permitirle expresar opiniones, elegir, proponer y asumir responsabilidades. Se manifiesta la necesidad de que políticas públicas garanticen recursos, apoyos, inversión en la primera infancia. Alguna tensión entre lo que dice la política y lo que ocurre en la práctica

También se evidencia una preocupación por las desigualdades que algunos niños enfrentan, especialmente aquellos con dificultades de lenguaje o contextos familiares poco favorecedores. Las maestras expresan sentimientos de frustración al no contar con recursos suficientes para brindar el acompañamiento que quisieran, pero al mismo tiempo, demuestran una disposición constante para aprender, innovar y ofrecer a sus estudiantes experiencias educativas significativas. Sus relatos reflejan una comprensión profunda del cuidado como acto pedagógico, donde el afecto y la empatía se convierten en pilares para la enseñanza.

Subcategoría Atención y cuidado

El discurso docente enfatiza el papel del afecto, la empatía y la observación constante como ejes del acompañamiento educativo. Reconocen que el bienestar emocional es condición para el aprendizaje. Surge la urgencia de acciones tempranas, servicios de salud, fonoaudiología, apoyo familiar, educación inicial de calidad. Se resalta la importancia del acompañamiento afectivo, de espacios seguros, estimulantes, de la participación de la familia. También se evidencian barreras como recursos insuficientes, falta de profesionales, acceso desigual.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Los talleres permitieron observar cómo los docentes trasladan sus reflexiones a la práctica pedagógica. En las actividades desarrolladas se evidenció la intención de diseñar propuestas inclusivas, centradas en el niño, que promuevan la participación activa y el desarrollo de la autonomía. Durante los ejercicios grupales, las maestras elaboraron estrategias didácticas orientadas a fomentar la oralidad, el trabajo colaborativo y la interacción respetuosa entre pares.

Del análisis de estas experiencias emergen conceptos clave como vínculo afectivo, cuidado integral, atención temprana y formación docente continua. Las docentes mostraron apertura para repensar sus metodologías, valorar la diversidad y fortalecer su rol como mediadoras del aprendizaje. En los talleres se reafirma la convicción de que educar desde la infancia implica reconocer a los niños como sujetos sociales con voz propia, capaces de transformar su entorno cuando se les brinda confianza, orientación y oportunidades.

Resultados Categoría 3: Estrategias pedagógicas inclusivas en el aula

A través de la revisión detallada de las respuestas, se reconocen patrones comunes, prácticas reiteradas y percepciones compartidas. El análisis busca, además, comprender cómo las maestras abordan las necesidades individuales de sus estudiantes, de qué manera aplican estrategias diferenciadas para eliminar barreras de aprendizaje y cuál es el papel que desempeñan en la construcción de ambientes inclusivos que promuevan la participación, la comunicación y el desarrollo integral de todos los niños y niñas.

Del análisis de las encuestas y entrevistas se desprende que los docentes aplican estrategias pedagógicas inclusivas, aunque muchas de ellas de forma intuitiva y no formalizada. Se observa una coherencia entre las prácticas observadas y los principios del

DUA, además de una sólida ética del cuidado, comunicación empática y trabajo

colaborativo. Las categorías emergentes refuerzan la idea de una docencia reflexiva, interdisciplinaria y comprometida con el desarrollo integral del estudiante.



Subcategoría Formación y rol del docente

En las respuestas de las maestras se evidencia un rol docente que trasciende la enseñanza tradicional para convertirse en una labor reflexiva, mediadora y orientadora. Las docentes identifican con precisión las dificultades del lenguaje presentes en sus estudiantes, mostrando sensibilidad ante las diferencias individuales y compromiso por responder a ellas desde la pedagogía.

Los entrevistados manifiestan que los docentes necesitan mayor formación específica para detectar dificultades del lenguaje, para aplicar estrategias inclusivas, para trabajar con diversidad lingüística. Se percibe que su rol no sólo es enseñar contenido sino mediar el lenguaje, facilitar la comunicación, apoyar emocionalmente. Limitaciones como falta de tiempo, herramientas, apoyo institucional también suelen mencionarse.

Las maestras identifican la necesidad de fortalecer su preparación para comprender mejor las necesidades de los niños, especialmente en casos de dificultades del lenguaje o de aprendizaje. Este rol implica no solo reconocer las barreras comunicativas, sino también implementar estrategias oportunas y adaptadas a cada caso. Se observa, además, la disposición de las maestras para trabajar en conjunto con el equipo de orientación, las familias y los especialistas externos, lo que demuestra una visión interdisciplinaria del proceso educativo.

Asimismo, las docentes destacan la necesidad de continuar fortaleciendo su

formación profesional, especialmente en el área de inclusión y trastornos del lenguaje. Su práctica refleja la importancia de la formación continua con enfoque reflexivo, ya que la observación, la experiencia y el acompañamiento les permiten ajustar sus metodologías para favorecer la comprensión y la expresión oral de los niños. De esta manera, el docente se configura como un agente clave en la detección temprana, la mediación pedagógica y la generación de ambientes inclusivos que promueven el desarrollo integral de todos los estudiantes.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

8. ¿Ha recibido alguna formación en detección o intervención de dificultades del lenguaje en los primeros años de vida?
- Sí, formación formal (curso, diplomado, capacitación etc.)
 - Sí, de forma autodidacta
 - No

Encuesta Docente Karina Traslaviña

Las docentes asumen un rol activo como mediadoras del aprendizaje y promotoras de ambientes inclusivos. Su intervención se basa en la observación continua, la empatía y el trabajo colaborativo con orientación y familias.

Evidencias:

- Todas identifican estudiantes con dificultades en la expresión oral.
- Se resalta la importancia del acompañamiento familiar y el apoyo interdisciplinario.

- Las maestras emplean estrategias diferenciadas y comprensivas, priorizando la paciencia y el respeto.



El rol docente se amplía más allá de la instrucción, integrando una función diagnóstica, reflexiva y orientadora. Se evidencia conciencia sobre la necesidad de formación continua en trastornos del lenguaje y estrategias inclusivas.

Subcategoría Implementación del DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje)

El análisis de las respuestas permite identificar que las docentes aplican de manera empírica y natural los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), aunque no siempre de forma explícita. Algunos docentes lo aplican parcialmente, otros no lo conocen o lo emplean de forma simbólica. Se resaltan acciones como adaptaciones, metodologías diversas, pero también obstáculos: falta de formación, materiales adecuados, apoyo institucional, carga de trabajo. Su práctica evidencia la utilización de múltiples formas de representación, como apoyos visuales, gestos, pictogramas y materiales concretos, que facilitan la comprensión de instrucciones y conceptos. También recurren a múltiples formas de expresión, empleando actividades lúdicas, juegos fonéticos, canciones y rimas que permiten a los estudiantes demostrar sus aprendizajes de diversas maneras. Finalmente, fomentan la implicación activa de los niños, creando ambientes participativos y emocionalmente seguros donde la comunicación se fortalece a través del juego, la interacción y el reconocimiento de la diversidad.

Estas prácticas coinciden con los principios del DUA orientados a eliminar barreras de aprendizaje y promover la equidad educativa. Aunque las docentes no siempre



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

mencionan el DUA de manera formal, sus acciones pedagógicas responden a su esencia, ofrecen alternativas y flexibilización en la enseñanza para atender las diferencias individuales. Esto revela un enfoque inclusivo y adaptativo que, de fortalecerse con formación específica, podría consolidar una implementación más sistemática y consciente del DUA en el aula.

Se observan prácticas alineadas con los principios del DUA: múltiples formas de representación, expresión e implicación.

Evidencias:

- Uso de apoyos visuales, instrucciones cortas y claras.
- Actividades lúdicas, juegos fonéticos y canciones como recursos pedagógicos.
- Ajustes en la comunicación según las necesidades de cada niño.

Aunque no se menciona explícitamente el DUA, las estrategias evidencian su aplicación práctica. Las docentes eliminan barreras comunicativas al ofrecer diversas formas de comprensión y expresión del lenguaje.

Las docentes adaptan sus metodologías según las características individuales de los estudiantes, especialmente en casos de dificultades del lenguaje.

Evidencias:

- Instrucciones personalizadas, juegos lingüísticos, apoyo de pares.
- Comunicación constante con familias y orientación.
- Priorizan el respeto por el ritmo de cada niño.

Estrategias centradas en el estudiante – PIAR



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

Las estrategias descritas por las maestras muestran una clara orientación hacia la atención individualizada y el reconocimiento de las particularidades de cada estudiante. En su práctica, las docentes aplican los principios del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), aunque no siempre de manera formal, mediante la personalización de metodologías, la adaptación de instrucciones y el uso de recursos didácticos ajustados a las necesidades comunicativas de los niños. Estas acciones reflejan una comprensión profunda del principio de equidad educativa, donde cada estudiante recibe el apoyo que requiere para aprender en igualdad de condiciones.

Las entrevistas recogen estrategias concretas: uso de apoyos visuales, actividades lúdicas, agrupamientos heterogéneos, personalización de tareas, escucha activa, fomentar participación. También pueden evidenciar desafíos: planificación exigente, diferencias entre alumnos grandes, pequeños, recursos limitados, falta de seguimiento individualizado.

Además, se observa un fuerte componente emocional y relacional en la aplicación de estas estrategias. Las maestras promueven un clima de confianza, respeto y empatía, permitiendo que los niños se sientan seguros para expresarse sin temor al error. El acompañamiento constante, la colaboración con las familias y la coordinación con orientación fortalecen el proceso educativo y consolidan un enfoque centrado en el estudiante. En este sentido, el PIAR se convierte no solo en una herramienta técnica, sino en una actitud pedagógica que reconoce la diversidad como una oportunidad para transformar las prácticas docentes y avanzar hacia una escuela más inclusiva. Se refleja la aplicación de ajustes razonables y un enfoque de atención a la diversidad. Aunque no

siempre se formaliza como un PIAR documentado, las acciones responden a su esencia y se adaptan para
adaptar la enseñanza a las necesidades individuales.



Las maestras asumen su función como mediadoras del aprendizaje, integrando la observación, la empatía y la flexibilidad pedagógica en su práctica cotidiana. La formación y el rol docente se evidencian en la disposición de las maestras para identificar las necesidades comunicativas de sus estudiantes y adaptar sus estrategias mediante procesos reflexivos y colaborativos. La implementación del DUA se manifiesta en la diversidad de recursos empleados, apoyos visuales, juegos fonéticos, canciones y actividades lúdicas, que promueven la participación activa y la eliminación de barreras de aprendizaje. Finalmente, las estrategias centradas en el estudiante a través del PIAR muestran la importancia de la personalización educativa y el acompañamiento individualizado, donde cada niño es atendido según su ritmo, fortalezas y necesidades específicas. En conjunto, estas categorías evidencian un compromiso docente con la inclusión, el desarrollo integral y la equidad educativa dentro del aula.

Ejercicio de intervención con las maestras de preescolar (talleres)

Después de realizar el análisis de los resultados obtenidos en las encuestas y entrevistas a las docentes del nivel preescolar a, se evidenció la necesidad de fortalecer las competencias pedagógicas relacionadas con la atención a las dificultades de lenguaje en la primera infancia. Los hallazgos reflejaron que las maestras reconocen la importancia del lenguaje en el desarrollo integral, pero manifiestan limitaciones teóricas y metodológicas para abordar los trastornos de comunicación en el aula.

A partir de esta necesidad, se diseñó un ejercicio de intervención pedagógica con el propósito general de promover la reflexión docente y la apropiación de estrategias inclusivas que faciliten el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas de preescolar, fortaleciendo a su vez la capacidad institucional para responder a la diversidad comunicativa de sus estudiantes.

El proyecto, Lenguaje sin barreras, se fundamenta en la metodología de investigación acción, lo que permitió pasar a la implementación de talleres formativos orientados a transformar la práctica docente desde la reflexión, la colaboración y la innovación pedagógica.

Descripción de los talleres

La fase de ejecución contempló la realización de tres talleres pedagógicos, diseñados de manera articulada para acompañar a las maestras en un proceso de actualización y reflexión sobre sus prácticas. Cada taller tuvo una duración de dos horas y

se desarrolló mediante actividades participativas, trabajo colaborativo y construcción colectiva de saberes.



El propósito general fue fortalecer la comprensión del trastorno del lenguaje, desarrollar la capacidad para identificar señales de alerta en el aula, y promover la implementación de ajustes pedagógicos acordes con los principios de la educación inclusiva y la normativa vigente.

Taller 1: Comprensión del trastorno del lenguaje – Mitos y realidades en el aula

Propósito: Brindar a las docentes herramientas conceptuales básicas sobre los trastornos del lenguaje, diferenciándolos de los simples retrasos en el desarrollo lingüístico, a fin de evitar interpretaciones erróneas y favorecer una atención pedagógica oportuna.

Descripción: El taller inició con un conversatorio titulado “Mitos y realidades en el aula”, en el que las maestras compartieron sus experiencias y percepciones sobre los niños con dificultades en el habla y la comprensión. A través del diálogo guiado se identificaron creencias comunes y se contrastaron con la información teórica sobre las diferencias entre trastorno del lenguaje y retraso del lenguaje, así como sobre los principales tipos de trastornos: expresivo, receptivo y mixto.

Durante la jornada, se analizaron ejemplos de situaciones escolares cotidianas y se reflexionó sobre cómo la falta de información puede generar etiquetas o interpretaciones erróneas del desempeño infantil. Las docentes elaboraron una guía breve de observación inicial para registrar comportamientos comunicativos relevantes en sus estudiantes.

Resultados observables:

El taller permitió que las maestras reconocieran la importancia de distinguir entre las



variaciones normales del desarrollo y las señales que indican una posible alteración en el lenguaje. También se generó un ambiente de confianza para compartir inquietudes, con el fin de desmontar prejuicios y fortalecer la mirada pedagógica desde la comprensión y la empatía.

Taller 2: Identificación de señales en el aula y estrategias inclusivas

Propósito: Desarrollar la capacidad docente para identificar de manera temprana las señales de alerta asociadas a dificultades del lenguaje y aplicar estrategias inclusivas que favorezcan la comunicación y la participación de todos los estudiantes.

Descripción:

Este taller combinó la observación reflexiva con la práctica pedagógica. En la primera parte, se abordaron las principales señales de alerta relacionadas con la expresión oral y la comprensión: dificultades para seguir instrucciones, escaso vocabulario, errores persistentes en la articulación o poca participación en actividades de conversación.

Posteriormente, las docentes trabajaron en equipos para analizar grabaciones y registros de aula, con el fin de identificar manifestaciones concretas de estas señales en sus contextos educativos.

En la segunda parte, se presentaron estrategias pedagógicas inclusivas aplicables de inmediato en el aula:

- Adaptaciones curriculares simples y flexibles.
- Uso de apoyos visuales y pictogramas.
- Organización de rutinas estructuradas y lenguaje claro.
- Técnicas de participación gradual y acompañamiento oral y escrito.

Resultados observables:

Las maestras demostraron una mayor sensibilidad para reconocer los indicadores tempranos de dificultades lingüísticas y se comprometieron a aplicar ajustes en sus planeaciones. Destacaron que el uso de apoyos visuales y la estructuración del lenguaje favorecen la comprensión y reducen la frustración de los niños con barreras comunicativas.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Taller 3: Enfoque desde la educación inclusiva y la normativa legal

Propósito: Fortalecer el conocimiento docente sobre el marco normativo colombiano relacionado con la educación inclusiva, y reflexionar sobre su papel en la garantía del derecho a la comunicación y la participación de todos los niños y niñas.

Descripción:

En este taller se revisaron los principios de equidad e inclusión educativa establecidos por la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), el Decreto 1421 de 2017 y la Política de Educación Inclusiva del Ministerio de Educación Nacional. Se discutió el concepto de ajustes razonables y su aplicación práctica dentro del aula, destacando que la inclusión no se limita a la presencia del estudiante, sino a su participación efectiva y significativa.

Posteriormente, se desarrolló un espacio denominado “Encuentro de la palabra”, en el que las docentes compartieron los resultados observados en sus aulas tras aplicar las estrategias propuestas en el taller anterior. A través de este intercambio, se evidenciaron avances en la participación de los estudiantes, mejoras en la interacción verbal y una mayor confianza docente para intervenir de forma diferenciada.

Resultados observables:

El taller permitió consolidar la comprensión de la inclusión como un principio pedagógico y pedagógico. Las maestras reflexionaron sobre su responsabilidad en la implementación de ajustes razonables y reconocieron el valor de trabajar articuladamente con las familias y especialistas. El espacio de cierre fortaleció el sentido de comunidad y la proyección institucional hacia una educación más equitativa y humanizadora.

Evaluación de la propuesta

La evaluación de la intervención se realizó mediante observación participante, registros reflexivos y entrevistas finales. Los resultados muestran que la propuesta logró movilizar procesos de reflexión y transformación pedagógica en las docentes participantes.

Entre los aprendizajes consolidados se destacan:

- Reconocimiento del lenguaje como eje transversal del desarrollo infantil
- Comprensión del valor de la observación y la evaluación formativa.
- Apropiación de estrategias didácticas inclusivas centradas en el juego y la participación.
- Disposición positiva hacia la formación continua en inclusión y atención a la diversidad.

Las maestras manifestaron sentirse más seguras al atender casos de trastornos de lenguaje y al adaptar sus clases según las necesidades de cada estudiante. En los grupos de observación se registró una mayor participación de los niños con dificultades comunicativas, especialmente en actividades orales y narrativas.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

La intervención se consolidó como un espacio de aprendizaje colectivo, que no solo fortaleció las competencias pedagógicas de las docentes, sino que también generó una cultura institucional orientada a la inclusión, el respeto por la diversidad y el acompañamiento integral.

Análisis y relación con los objetivos del proyecto

Tras la fase de ejecución, el análisis interpretativo permitió contrastar los resultados obtenidos con los tres objetivos específicos reformulados del proyecto. En primer lugar, se evidenció la identificación de las necesidades lingüísticas de los estudiantes de preescolar como instrumento de entrada, lo cual orientó la definición de estrategias de intervención pedagógica pertinentes y coherentes con la realidad institucional.

1. Identificar las necesidades lingüísticas de los estudiantes de preescolar con el fin de orientar estrategias de intervención pedagógica pertinentes.
2. Fortalecer las capacidades docentes para detectar y atender dificultades de lenguaje mediante la formación en estrategias inclusivas.
3. Evaluar el impacto de la intervención en la transformación de las prácticas pedagógicas y en la participación comunicativa de los niños.

El cruce de los datos con los objetivos confirma la coherencia del proceso

investigativo, evidenciando que la intervención logró su propósito central: promover un



NIT.: 860.012.357-6

Carrera 9 # 51 - 11

PBX.: +57 (601) 5878797

cambio reflexivo y práctico en las docentes frente a la enseñanza del lenguaje. Los resultados muestran que las maestras desarrollan mayor conciencia sobre la dimensión lingüística, incorporaron estrategias adaptadas y establecieron vínculos más estrechos con las familias para garantizar la continuidad del proceso.



4.2 Síntesis de Limitaciones e Innovación del estudio en contexto

El estudio se desarrolló en un contexto dinámico y con diversos desafíos metodológicos y contextuales que, lejos de constituir obstáculos, ofrecieron valiosas oportunidades de aprendizaje e innovación para futuras investigaciones. Estas condiciones permitieron reconocer aspectos clave sobre la recolección de datos, la diversidad de perspectivas y los factores externos que influyen en las dinámicas escolares y familiares.

En el ámbito metodológico, el tiempo disponible dentro de la institución representó un reto importante, ya que las múltiples actividades institucionales redujeron los espacios para realizar los encuentros planificados. No obstante, esta situación fomentó la optimización de los recursos y la flexibilidad en la planificación, demostrando la capacidad del equipo investigador para adaptarse a los tiempos y circunstancias del entorno educativo.

Asimismo, la utilización de métodos cualitativos, como las entrevistas, permitió una exploración profunda de las experiencias y percepciones individuales. Si bien estos métodos presentan limitaciones en cuanto a la generalización de los hallazgos, también aportaron una comprensión rica y contextualizada de las realidades escolares y familiares.



La reflexión sobre este aspecto abre la posibilidad de complementar futuras investigaciones con técnicas mixtas que integren datos observacionales y métodos cuantitativos, fortaleciendo la validez y la amplitud de las conclusiones.

En relación con la selección de participantes, la participación predominante de padres y docentes comprometidos con el desarrollo lingüístico infantil aportó una perspectiva informada y enriquecedora. A la vez, esta característica plantea la oportunidad de ampliar la muestra en próximos estudios para incluir una mayor diversidad de contextos y puntos de vista, fortaleciendo así la representatividad de los resultados.

En el plano contextual, la diversidad socioeconómica de las familias participantes ofreció un panorama amplio sobre las distintas realidades que inciden en el desarrollo lingüístico infantil. Aunque el estudio no profundizó exhaustivamente en cada una de estas particularidades, esta heterogeneidad evidenció la importancia de continuar explorando cómo factores como el nivel educativo de los padres, los recursos disponibles y las condiciones del entorno inciden en las trayectorias lingüísticas de los niños.

En conjunto, las limitaciones identificadas se convierten en puntos de partida para la innovación y el perfeccionamiento del diseño metodológico. Cada desafío enfrentado contribuyó a fortalecer la comprensión del fenómeno estudiado y a delinear caminos de mejora que permitirán, en investigaciones posteriores, generar un conocimiento más completo, contextualizado y aplicable a diversos entornos educativos y familiares.

4.3 Implicaciones, sugerencias y/o recomendaciones



Los hallazgos de este estudio tienen importantes implicaciones tanto para el ámbito educativo como para las dinámicas familiares, ofreciendo oportunidades para la mejora de estrategias de intervención en el desarrollo lingüístico de los niños en preescolar.

Implicaciones

A nivel educativo, las dificultades lingüísticas observadas en los niños resaltan la necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas en la primera infancia. El estudio evidencia que, aunque las actividades como juegos sonoros y lectura compartida tienen impacto positivo, su efectividad varía dependiendo de las necesidades individuales de los niños. Esto implica que los docentes requieren capacitación continua y acceso a recursos específicos que permitan atender a la diversidad dentro del aula.

En el entorno familiar, las limitaciones económicas y de tiempo de algunas familias subrayan la importancia de contextualizar las recomendaciones que se brindan desde la escuela. Los padres se encuentran en una posición clave para reforzar el desarrollo lingüístico, pero necesitan orientación clara y accesible para implementar actividades efectivas en el hogar.

Además, las dinámicas emocionales y sociales vinculadas a las dificultades lingüísticas destacan cómo estos desafíos no solo afectan el desempeño académico de los niños, sino también su autoestima y capacidad para integrarse socialmente. Esto tiene

implicaciones para el diseño de estrategias que consideren no solo los aspectos técnicos del lenguaje, sino también el bienestar emocional de los niños.



Sugerencias y recomendaciones

- **Colaboración entre escuela y familia:** Fortalecer la comunicación mediante reuniones regulares, talleres prácticos y guías simples para actividades en casa.
- **Capacitación docente:** Ofrecer formación continua en estrategias diferenciadas y garantizar recursos para atender diversas necesidades lingüísticas.
- **Atención emocional y social:** Integrar actividades que fomenten la confianza y el trabajo en equipo, como juegos colaborativos y círculos de conversación.
- **Reducción de desigualdades:** Implementar programas de apoyo como bibliotecas itinerantes y préstamos de materiales para familias con menos recursos.
- **Evaluación personalizada:** Realizar evaluaciones periódicas para ajustar estrategias según las necesidades individuales.
- **Sensibilización:** Promover campañas para reducir el estigma sobre las dificultades lingüísticas y fomentar entornos inclusivos.

Estas sugerencias buscan abordar de manera integral los desafíos observados, fortaleciendo la relación entre escuela y familia, potenciando las capacidades de los docentes, y atendiendo tanto las necesidades académicas como emocionales de los niños.

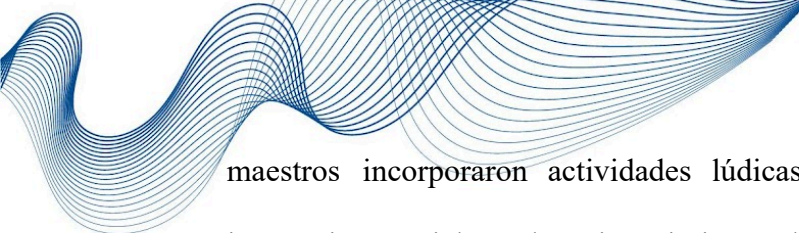
Capítulo 5 – Conclusiones

El proyecto “Lenguaje sin barreras” permitió dar respuesta a los objetivos planteados y generar aportes significativos en la práctica docente y en el contexto escolar del Colegio Parroquial Bilingüe Santa Isabel de Hungría.

Análisis de necesidades y capacidades docentes, a partir de las entrevistas realizadas, se identificaron las principales necesidades de los estudiantes con trastornos del lenguaje: dificultades en la comprensión oral, la expresión verbal y la interacción social. Igualmente, se evidenció que los docentes poseen capacidades iniciales para reconocer estas necesidades, pero requieren formación específica y recursos metodológicos que les permitan atenderlas de manera más efectiva. Este hallazgo confirma la necesidad de fortalecer la preparación docente en detección temprana y acompañamiento.

Implementación y efectos en las prácticas pedagógicas, la puesta en marcha del plan

de formación docente evidenció cambios positivos en las prácticas pedagógicas. Los



maestros incorporaron actividades lúdicas, visuales y tecnológicas que favorecieron la interacción social y el enriquecimiento del vocabulario de los niños. Los resultados muestran avances en la atención a los trastornos del lenguaje, mayor equidad educativa y un fortalecimiento de la inclusión escolar. Además, se constató que la reflexión sobre la práctica y la evaluación continua del plan son claves para asegurar mejoras sostenidas.

Rol del docente y participación de las familias, el estudio reafirma que el docente es un agente central en la detección y acompañamiento de los trastornos del lenguaje. Su formación continua y la capacidad de investigar su propia práctica fortalecen la construcción de ambientes inclusivos. Asimismo, se concluye que la participación activa de las familias es determinante para consolidar los avances, ya que el trabajo conjunto entre padres, maestros y terapeutas potencia la comunicación, la autoestima y la confianza de los niños.

El proyecto deja como legado una propuesta de formación docente que responde a las necesidades institucionales, promueve la equidad educativa y fomenta la construcción de entornos escolares inclusivos. Se invita a las instituciones educativas a replicar esta experiencia, consolidar redes de apoyo interdisciplinario y reconocer el lenguaje como un puente para la inclusión, la equidad y la transformación educativa.

Referencias

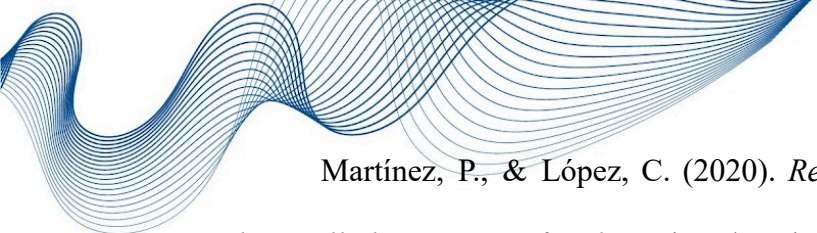
Archibald, L. (2017). Collaborative approaches to language intervention in the classroom. *Journal of Language and Communication Disorders*, 52(3), 214-230.

Auza, A., & Peñaloza, M. (2019). Language development in preschoolers: A comparative study. *Early Childhood Research Quarterly*, 48, 32-41.

Díaz, G., & Fernández, L. (2018). *Desarrollo del lenguaje en la primera infancia: Estrategias pedagógicas en contextos escolares*. Editorial Educativa.

Fals Borda, O. (1986). *La investigación-acción participativa: Política y epistemología*. En Á. Camacho (Ed.), *La Colombia de hoy* (pp. 21–38). Bogotá: Cerec.

Law, J., Dennis, J., & Charlton, J. (2017). Interventions for language development in early childhood. *Educational Research Review*, 22, 59-74.



Martínez, P., & López, C. (2020). *Relación entre el entorno socioeconómico y el desarrollo lingüístico infantil*. Revista de Psicología Educativa, 35(2), 45-60.

UNIVERSIDAD SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Asamblea General de las Naciones Unidas, Resolución 44/25. Recuperado de <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). *La importancia de la colaboración entre escuela y familia para el desarrollo integral del niño*. París: UNESCO.

Pérez, J., & Ramírez, F. (2019). "Impacto de las dificultades lingüísticas en el desarrollo socioemocional de niños en edad preescolar". *Revista de Investigación en Educación Infantil*, 14(1), 23-38.

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Editorial Aljibe.

Sánchez, M. (2021). *Inclusión educativa y estrategias para abordar el retraso en el lenguaje*. Fondo Editorial Docente.

Anexos

Tabla de contenido Anexos

Anexo 1. Matriz, recolección de antecedentes
Anexo 2. Mapa conceptual de las categorías y subcategorías
Anexo 3. Encuestas a Docentes
Anexo 3.1 Encuesta docente Alina Santos
Anexo 3.2 Encuesta docente Laura Karina Traslaviña
Anexo 3.3 Encuesta docente Lorena Sarmiento
Anexo 3.4 Encuesta docente Katherine Abril
Anexo 3.5 Encuesta docente Angie Murillo
Anexo 4. Análisis de las encuestas
Anexo 5. Entrevistas a docentes
Anexo 5.1 Audio Entrevista Docente Alina Santos
Anexo 5.2 Audio Entrevista Docente Laura Karina Traslaviña
Anexo 5.3 Audio Entrevista Lorena Sarmiento
Anexo 6. Transcripción de entrevistas
Anexo 7. Análisis de las entrevistas
Anexo 8. Cronograma para el desarrollo de actividades

Anexo 9. Talleres

Anexo 10. Formato Actas Talleres

Anexo 10.1 Acta Taller 1

Anexo 10.2 Acta Taller 2

Anexo 10.3 Acta Taller 3

Anexo 11. Evidencias fotográficas

