



PROYECTO DE GRADO

ESCUELA INFANTIL ITINERANTE (E.I.I):

Colibríes del saber.

**Sembrando caminos para aprender aprendiendo en la vereda San Francisco del
municipio de Piedecuesta, Santander.**

Elaborado por:

María Alejandra Gómez y Mariana Padilla Rincón.

Tutora del proyecto:

Liliana Bohórquez Agudelo

Universidad Autónoma de Bucaramanga

Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes

Licenciatura en Educación Infantil

Bucaramanga, Santander

2020-2021



Colibríes del saber.

**Sembrando caminos para aprender aprendiendo en la vereda San Francisco del
municipio de Piedecuesta, Santander.**

Proyecto para optar el título de Licenciada en Educación Infantil.

Universidad Autónoma de Bucaramanga
Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes
Licenciatura en Educación Infantil
Bucaramanga, Santander
2020-202



ÍNDICE

RESUMEN.....	9
ABSTRACT	10
CAPÍTULO I – GENERALIDADES DEL PROYECTO	13
1.1. Antecedentes	13
1.2. Revisión Documental	17
1.3 Planteamiento del Problema	25
1.4 Objetivos	28
1.4.1 Objetivo General.	28
1.4.2 Objetivos Específicos	28
1.5 Justificación	29
CAPÍTULO II - MARCO REFERENCIAL.....	33
2.1 Marco Contextual	33
2.2. Teoría Formal (Marco Teórico).....	45
2.2.1 La educación rural del departamento y sus principales retos.	46
2.2.2 Diseño curricular flexible para una “Escuela en y para la Diversidad”.....	48
2.2.3 Interacción Socioeducativa.	55
2.2.4 La escuela y el maestro Infantil Itinerante	57
2.3 Marco Legal	59



CAPÍTULO III – METODOLOGÍA	65
3.1 Diseño Metodológico	65
3.2 Cronograma	69
3.3 FASE I- Describir Es Pintar	70
3.3.1. Primera Etapa: Diseño, validación y aplicación de encuestas	70
3.3.2 Segunda Etapa- Descripción de la Muestra Poblacional	79
3.4 FASE II. Ordenamiento Conceptual	82
3.4.1 Codificación Abierta.....	82
3.4.2 Codificación Axial	85
3.4.3 Codificación Selectiva	97
3. 5 FASE III- Teorización.....	111
3.5.1 Teoría Sustantiva.....	111
3.5.2 Propuesta de Diseño: PEI.....	117
EVIDENCIAS DE IMPACTO 2021.....	124
RECOMENDACIONES	127
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	131
ANEXOS.....	142



LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Modalidad educativa-Periodo 2021-1

Gráfico 2. Edad promedio (años)

Gráfico 3. Ubicación de vivienda. Gráfico 4. Tipo de familia

Gráfico 5. Seguridad Social en Salud

Gráfico 6. Edad promedio madres

Gráfico 7. Nivel formativo madres

Gráfico 8. Ocupación de las madres.

Gráfico 9. Modalidad laboral de las madres.

Gráfico 10. Jornada laboral de las madres.

Gráfico 11. Edad promedio de los padres.

Gráfico 12. Nivel formativo padres.

Gráfico 13. Ocupaciones padres.

Gráfico 14. Modalidad laboral padres.

Gráfico 15. Jornada laboral padres.

Gráfico 16. Número de hermanos.

Gráfico 17. Edad promedio de hermanos.

Gráfico 18. Institución Educativa hermanos.

Gráfico 19. Nivel de formación hermanos.

Gráfico 20. Recursos tecnológicos en el hogar.

Gráfico 21. Servicios públicos esenciales de los hogares.



Gráfico 22. Tendencia de categorías.

Gráfico 23. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Maestro Infantil Itinerante

(Atlas.ti)

Gráfico 24. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Estrategias Didáctica Flexibles

(Atlas.ti)

Gráfico 25. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Estrategias Estandarizadas

(Atlas.ti)

Gráfico 26. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Retos de la Educación Rural

(Atlas.ti)

Gráfico 27. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Rol de los padres de familia

(Atlas.ti)

Gráfico 28. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Interacción Social (Atlas.ti)

Gráfico 29. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Impacto de Instituciones

Educativas (Atlas.ti)

Gráfico 30. Tejido de relaciones sobre la Categoría Central: Escuela Infantil Itinerante

(Atlas.ti)



LISTA DE REGISTROS FOTOGRÁFICOS

Foto 1. Escuela Guamo Pequeño.

Foto 2. Padres de familia.

Foto 3. Camino de acceso a la Escuela Guamo Pequeño.

Foto 4. Aula de clase Grado Cero y Quinto Primaria.

Foto 5. Espacio de informática en Aula 0°-5°

Foto 6. Comedor escolar.

Foto 7. Estado de las vías de acceso.

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Convenciones del tejido de relaciones (Codificación Axial)

Tabla 2. Evidencias de impacto del proyecto E.I.I Colibríes del Saber.



LISTA DE ANEXOS

Anexo 1- Matriz de Revisión Documental.

Anexo 2-Cronograma.

Anexo 3-Matriz de Codificación abierta.

Anexo 4-Instrumentos de recolección de información.

Anexo 5. Validación de los instrumentos de recolección de información.

Anexo 6. Cartas de presentación para entrevistas.

Anexo 7. Formatos de consentimientos informados.

Anexo 8. Matriz de análisis de entrevistas.

Anexo 9. Matriz de Codificación Axial por grupo de población.

Anexo 10. Formato de inscripción a Extensión Universitaria.

Anexo 11. Protocolo de bioseguridad de la E.I.I Colibríes del Saber.

Anexo 12. Formato de Triage/pasaje de la E.I.I Colibríes del Saber.

Anexo 13. Matriz de análisis de diarios pedagógicos.



RESUMEN

El presente proyecto se realizó en la vereda Guamo Pequeño en el municipio de Piedecuesta, Santander con los niños vinculados a la escuela rural de esta localidad, los cuales a raíz de diversas problemáticas como la situación pandémica derivada en una dificultad de conectividad e insuficiencia de recursos tecnológicos; su proceso de continuidad educativa ante se limitó por estrategias estandarizadas, profundizando así las brechas de desigualdad desde la primera infancia. Por esta razón, a partir del enfoque cualitativo en el diseño metodológico de Teoría Fundamentada y por ende, el desarrollo de las fases de Describir es Pintar, Ordenamiento Conceptual con instrumentos de recolección como la encuesta, los diarios pedagógicos, entrevistas semiestructuras y grupo focal, se logró el diseño e implementación de la Escuela Infantil Itinerante: Colibríes del Saber, Sembrando caminos para aprender aprendiendo, como una alternativa educativa para favorecer el derecho a la educación de calidad de la infancia rural, salvaguardando el bienestar ante la pandemia de la COVID-19; para lo cual se realizó la caracterización de la población, se implementaron diversas estrategias pedagógicas y didácticas del siglo XXI con la participación de las familias, se analizó la percepción y finalmente, se consolidó una propuesta de diseño del PEI como la posibilidad de un nuevo escenario de práctica pedagógica para los maestros y maestras en formación, reconocidos como agentes y líderes de transformación en estrategias garantes de derechos, creación de ambientes de aprendizaje enriquecidos en comunidad y la mitigación de las desigualdades sociales de la infancia rural en el departamento.



Palabras clave: Escuela Infantil Itinerante, Educación Rural, Educación de calidad, Derechos de la infancia y Prácticas Educativas Innovadoras.

ABSTRACT

The present project was developed in the Guamo Pequeno village in Piedecuesta, Santander with the children linked up to the rural school of this town, which as a result of various problems such as the pandemic situation derived from a difficulty of connectivity and insufficient technological resources; their process of educational continuity was limited by standardized strategies, thus deepening the inequality gaps from early childhood. For this reason, from the Qualitative Approach in the Grounded Theory methodological design and therefore, the development of the phases of “Describing is Painting”, Conceptual Ordering with collection instruments such as the survey, pedagogical diaries, semi-structural interviews and focus group, was achieved the design and implementation of the “Escuela Infantil Itinerante: Colibríes del Saber, Sembrando Caminos para Aprender Aprendiendo”, as an educational alternative to promote the right to quality education of rural children, safeguarding well-being in the face of the COVID-19 pandemic, after the characterization of the population was built, various pedagogical and didactic strategies of the 21st century were implemented with the participation of families, the perception was analyzed and finally, a proposal for the design of the PEI was consolidated as the possibility of a new scenario of pedagogical practice for teachers in training, recognized as agents and leaders of transformation in strategies that guarantee rights, creation of enriched



learning environments in the community and the mitigation of social inequalities of rural children in the region.

Keywords: Itinerant Infant School, Rural Education, Quality Education, Children's Rights and Innovative Educational Practices.

INTRODUCCIÓN

“Viajar, para un viajante, no es solo provechoso, sino necesario: ¿cómo pensar una educación mundana sin andar por el mundo, sin exponerse a sus diversidades y diferencias? Si la educación tiene que ver con la vida, entonces, ¿cómo una vida educadora podría quedarse quieta, en su lugar, sin entrelazarse con otras vidas? Así, se viaja para aprender, para salir del lugar y para comprender, con el cuerpo entero, lo que solo viajando y exponiéndonos a lo que no resulta familiar puede ayudarnos a ver lo que no conseguimos ver cuando nos quedamos dentro de casa”

(Kohan, W. 2020. Paulo Freire más que nunca. Pág. 139)

Tal como lo expresa Freire en la cita anterior, este proyecto será un viaje de educadores de múltiples aprendizajes, que inicia al adentrarse a las realidades que enfrentan en las diferentes zonas del país donde se logra vivenciar, reconocer y sentir los múltiples retos a los que se enfrentan los ciudadanos. El presente proyecto busca desarrollar e implementar una estrategia educativa que posibilite a los niños de las zonas rurales del departamento de Santander el derecho



a la educación de calidad, el cual ha sido vulnerado e intensificado con la situación pandémica por las diversas condiciones de desigualdad, especialmente en torno al acceso y calidad de los recursos digitales.

Para ello, se implementó la estrategia de Escuela Infantil Itinerante: Colibríes del Saber “Sembrando caminos para aprender aprendiendo” para llegar cada uno de los hogares de los niños del grado transición, salvaguardando el mutuo bienestar ante la pandemia de la COVID-19, y logrando generar impacto a través de la educación como la herramienta más poderosa de transformación, por medio de experiencias de aprendizaje flexibles y adaptas a sus características, su entorno y contexto principal de desenvolvimiento.

La ruta de desarrollo de este proyecto se centra principalmente en tres capítulos organizados en Generalidades, Marco Referencial y Metodología, siendo esta última la que presenta las fases propuestas por el diseño metodológico implementado de Teoría Fundamentada, las cuales permitieron cumplir cada uno de los objetivos propuestos para el desarrollo de la misma, iniciando con el Describir es Pintar, a partir una caracterización de la población y del entorno, dando paso a la fase de Ordenamiento Conceptual, donde se realiza el análisis de los datos y se define el tejido de relaciones entre categorías principales, a partir del cual se desarrolla la teorización de la categoría central del fenómeno de estudio, la cual permite determinar y concluir de qué manera este proyecto socioeducativo favorece la educación de calidad a la infancia rural, en especial de la muestra poblacional de estudio. Y así, el viaje de educadores continúa.



CAPÍTULO I – GENERALIDADES DEL PROYECTO

1.1. Antecedentes

Los principales intereses de las investigadoras, quienes se han formado como licenciadas en Educación Infantil, han sido influenciados a raíz de sus vivencias en los diferentes momentos de las prácticas pedagógicas, en donde cada uno de ellos resalta competencias específicas propias del educador infantil, como lo son la observación de su rol en los diferentes escenarios educativos, la apropiación en donde se visibilizan los saberes pedagógicos y didácticos, y el énfasis en el que a partir de los intereses y necesidades, tanto de los maestros en formación como del contexto, busca mediante la investigación pedagógica o educativa resolver problemas de las realidades que aquejan a los niños en sus primeros años durante el ciclo de vida de su formación. En ese sentido, las interacciones realizadas con los niños por medio de las experiencias pedagógicas han reflejado las necesidades de los contextos permitiendo generar estrategias pedagógicas y didácticas que han traído como consecuencia un impacto social en cada uno de los escenarios educativos.

En este sentido, luego de compartir en las socializaciones de prácticas pedagógicas las experiencias vividas por otros maestros en formación en el ámbito rural del departamento de Santander, surge el interés del grupo investigador por profundizar las problemáticas que se suscitan en este contexto, especialmente por el momento coyuntural que está viviendo la educación infantil como consecuencia de la pandemia causada por el virus del SARS-CoV-2.



Lo anterior se debe a que al ser parte del contexto colombiano, se comprenden y evidencian las diversas situaciones de la población rural que implican en ocasiones la vulneración y la desvalorización de ésta, al contar con barreras sociales, conflictos e intereses políticos y económicos, que no sólo derivan en el reforzamiento del ciclo generacional de pobreza, sino que también, impiden a los niños y niñas su derecho a una educación de calidad, pues estos no suelen contar con vías de fácil acceso a las instalaciones educativas, ni los espacios adecuados para su desarrollo integral o se enfrentan a diversos problemas ambientales como las inundaciones, derrumbes, erosión de la tierra, entre otros.

Estas situaciones presentadas históricamente en el país, se han visto reflejadas en fenómenos como el desplazamiento y la migración de la población rural a las ciudades capitales, abandonando su identidad cultural, ante el desconocimiento de la sociedad sobre la importancia de la labor en el campo, así como la vulneración de sus derechos, especialmente en actos de violencia generados por el conflicto armado colombiano por más de 50 años, siendo evidenciadas aún las secuelas que afectaron directa e indirectamente a la infancia rural en diferentes ámbitos, por ejemplo, el abandono de las escuelas por parte de los maestros y por lo tanto, la interrupción de su proceso educativo.

Esta realidad, ha requerido la creación de diversas estrategias por parte del Ministerio de Educación de Colombia, para hacer frente a una mayor cobertura educativa en la zona rural,



como lo fue la creación de la estrategia de “Maestro Itinerante” para la primera infancia y de los padres de familia como principales “agentes formadores”, especialmente en el departamento de Caquetá (Ministerio de Educación Nacional, 2004), a partir de los resultados críticos de baja cobertura que existían en la educación preescolar, reflejados en la implementación del Proyecto de Educación Rural (PER) desde 1996, así como la transmisión de algunos programas radiales, con un fin similar (Ministerio de Educación Nacional, 2007).

Si bien, lo anterior evidencia acciones pertinentes planteadas para favorecer el derecho a la educación, no existe la suficiente constancia de su continuidad y actualmente, un asunto de salud pública como la pandemia por la COVID-19, ha sumado más obstáculos para ello, pues los inconvenientes de acceso anteriormente mencionados, se han transformado en limitantes causados por las profundas brechas digitales, al privarse del aprovechamiento de herramientas tecnológicas y una conectividad estable en las zonas, las cuales permitirían una aproximación a la continuidad educativa a pesar del distanciamiento social obligatorio, provocando en muchos casos el incremento de la deserción escolar, la pérdida de interacción y enriquecimiento social, así como el cambio drástico en las dinámicas familiares, pues los padres no disponen del tiempo ni de las competencias propias del educador infantil para acompañar este proceso, al desempeñar labores que requieren de la presencialidad; es por ello, que se incentiva de nuevo en el país y con mayor empeño, propuestas que posibiliten el acercamiento directo del agente educativo a estos espacios donde se requiere su presencia para garantizar y asegurar la calidad educativa.



Estos intereses personales y contextuales de las investigadoras son guiados por algunos intereses teóricos que se han destacado durante la formación profesional en el campo educativo, como la Teoría del Desarrollo Sociocultural de Lev Vygotski, la cual considera indispensable las interacciones que hacen los niños y las niñas con su entorno social en los diferentes contextos en los que se ve inmerso durante su desarrollo cognitivo; así como el pedagogo brasileño Pablo Freire, quien rescata el vínculo entre el maestro y el estudiante, dando una importancia relevante al fortalecimiento de esta relación y al perfil del maestro en la construcción de una “Escuela Errante”, elemento mencionado frecuentemente por el filósofo de misma nacionalidad, Walter Omar Kohan (2020) y relacionado con los aportes de un gran referente de la Educación Inclusiva en España como lo es María Antonia Casanova (2012) en la consolidación de un currículo realmente flexible y de la importancia de la modalidad itinerante en la educación para alcanzar el mismo objetivo de “una escuela en y para la diversidad” como lo menciona Alicia Devalle de Rendo(2006).

Igualmente, la Educación Rural a partir de los planteamientos del Doctor en Pedagogía Antonio Bustos Jiménez (2010) sobre las perspectivas y análisis frente a la didáctica multigrado y las aulas rurales en España, las cuales se relacionan con la propuesta de Vicky Colbert, Beryl Levinger y Oscar Mogollón (1999) en la Escuela Nueva como modelo pedagógico de la ruralidad colombiana, en búsqueda de ser centrados en la sociología de la educación y el análisis de las desigualdades sociales en el sistema educativo y el pensar en programas educativos que se acojan a las experiencias colectivas de los campesinos, los afros y los indígenas, transformaciones



planteadas y expuestas por autores como Pierre Bourdieu (cp. Astete, C. 2017) y Jairo Arias Gaviria (2021), respectivamente.

A partir de la concepción en la diversidad de las diferentes infancias contemporáneas, autónomas, independientes, participativas y construidas por la sociedad, se proyecta tener en cuenta en la construcción del currículo las bases curriculares expuestas por Andrea Figueroa Vargas (2019) las cuales se orientan en un contexto de actualización, el concepto de niño y niña como sujeto de derecho, ciudadano activo y responsable de sus decisiones, considerando los cambios socioculturales en la familia y el contexto, ya que la familia constituye el núcleo central básico en el cual encuentran sus significados más personales y se permite el cumplimiento de su derecho social, donde los aprendizajes son situados, significativos y enfatizados en el cambio de paradigma hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030.

De estos intereses emergen las áreas sustantivas particulares que guiarán la construcción del proceso investigativo articulado con el proyecto social E.I.I Colibríes del Saber, enfocadas en la Educación en la Ruralidad, la Escuela Itinerante y la Interacción Socioeducativa, que permitirán el análisis, ejecución, evaluación y proyección de éste.

1.2.Revisión Documental

Partiendo de los ejes de interés de las investigadoras, se hizo una revisión de once estudios para la construcción de un Estado del Arte y su sistematización en una Matriz de Análisis a partir



de los Resúmenes Analíticos Especializados (RAE) anexos al documento, enfocado principalmente en la creación de una Escuela Infantil Itinerante. Para ello, se tomaron en consideración las diferentes tendencias que surgieron a partir de éste, como la distribución geográfica en 5 de carácter nacional y 7 internacional, su temporalidad de producción en los últimos 5 años, donde se identificó que el 27% corresponde al 2019, 18% al 2018, 10% al 2017, 18% al 2016 y un 27% al 2015, mostrando así, una disminución en la búsqueda investigativa sobre la temática “aula itinerante” durante un periodo de tiempo intermedio, posiblemente relacionado con las diferentes necesidades o problemáticas de la época.

En cuanto a los diseños metodológicos que se implementaron en cada estudio encontrado, los cuales en su totalidad son de enfoque cualitativo; prevalecen el Estudio de Caso y la Etnografía, cada uno en un 36% y un 28% de los estudios de Investigación-Acción. Dentro de este primer diseño, en su mayoría de carácter internacional, se evidencia la prevalencia en objetivos que plantean describir y evaluar diferentes situaciones desde la perspectiva de diversos agentes participativos en las propuestas itinerantes, un ejemplo de ello, sucede en un investigación chilena “*Educación inclusiva e intercultural en zonas rurales y urbanas de difícil acceso*” realizada por Arellano, R; García, S; Sanhueza, S & Arellano, J (2017), quienes pretendían conocer la visión de las madres de familia del sector rural respecto a la efectividad y pertinencia del servicio de la propuesta de educación no convencional “Jardín sobre Ruedas” (JSR).

Sobre esta misma propuesta (JSR), la investigadora francesa Gabriela Ahlers Vergara, se enfoca de igual manera en este diseño metodológico en el estudio “*Innovación y cambio:*



percepción de vivencias en una escuela infantil itinerante”, centrándose en las apreciaciones de los maestros que desempeñan su rol en este jardín. Así mismo, “*La escuela en el circo, un modelo de aula unitaria e itinerante*” realizada por Hervás Jordán, Iris; Llopis, M.^a Ángeles (2015) una investigación española, busca por medio de este diseño comprender la forma en que se organiza y se desarrolla el modelo educativo de las aulas unitarias itinerantes de los circos a partir de la percepción de los maestros que en éstas trabajan; así como, en Trabajos de Grado como “*El material didáctico potencia la enseñanza de los docentes en formación participantes de la estrategia itinerante aula móvil*” realizada por Ramírez et al (2019) y finalmente, “*Solar powered floating schools in flood-prone Bangladesh: An inclusive and sustainable solution towards greater equality*” una propuesta de Mohammed Rezwan, FRSA (2016) en diferentes comunidades de Bangladesh, buscando identificar el impacto en los diferentes sectores a partir de las percepciones de los miembros de la comunidad, interesados y prestadores de servicios en cuanto a la implementación del proyecto “Escuela flotante”.

Las investigaciones que utilizaron el diseño metodológico de Etnografía resaltan programas como “*Aprendiendo en la escuela itinerante*”, llevado a cabo por la Landeo, K (2018), el cual pretende profundizar y describir en las áreas especializadas de la educación y las ciencias sociales, aproximándose directamente a las comunidades para comprender la naturaleza de su vida cotidiana después del asolamiento y la violencia política desplegada entre los años 1980 al 2000 en la sierra sur y central del Perú. De igual forma, son halladas etnografías educativas, en proyectos como el de Nueva Delhi “*Llegar a los no alcanzados: Un proyecto de estudio sobre*



escuelas móviles (escuelas Chalta Phirta) bajo Sarva Shiksha Abhiyan”, desarrollado por las autoras Brahmachari, D y Chauhan, S (2015) con el fin de identificar prácticas y procesos cotidianos, locales e inmediatos para realizar un análisis del impacto a partir de diferentes datos tomados en dos proyectos de escuelas móviles en las zonas más vulnerables de la región a cargo de ONG’s. De igual manera, en Colombia, la *“Propuesta pedagógica itinerante para atender a niños y niñas en situación de desplazamiento forzado y emergencia natural en el departamento del Chocó”*, propuesto por Córdoba, Y (2015), refleja este mismo diseño, con la intención de identificar la estrategia pedagógica idónea para atender la educación de los niños en situaciones de emergencia natural y/o a causa del desplazamiento forzado en el departamento del Chocó, comprendiendo la realidad de estas poblaciones y sus necesidades en primera instancia.

Por otra parte, el diseño metodológico de menor predominancia en esta revisión ha sido el de Investigación-Acción, el cual se ha apropiado en investigaciones patrocinadas por Instituciones Educativas nacionales, dentro de las cuales, resalta la estrategia de educación no formal de la Cooperación Universitaria Minuto de Dios, denominada *“Aula móvil: ejercicio itinerante hacia el reconocimiento de la comunidad del municipio de Soacha”* por parte de estudiantes Molina, J & Rodríguez, X (2018) como un escenario de práctica de los maestros en formación del programa en Educación Infantil de esta Institución, por medio del desplazamiento de los maestros y los recursos didácticos hacia una zona específica del departamento de Cundinamarca. Igualmente, se evidencia el trabajo de campo en el Municipio de La Calera a cargo de las investigadoras Arenas, G, Avellaneda, L, López, L (2015) con una *“Ludoteca itinerante para la promoción del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes en la zona rural del*



municipio de la Calera.” un medio y agente de derechos para los niños de la población en la que se desarrolló. De igual forma, en la investigación presentada por Chaves, M, Dorado, A (2018), una investigación de institución colombiana, con su trabajo de campo internacional en Ecuador, un país vecino, estuvo enfocado en implementar talleres con niños y jóvenes en zonas rurales, con un eje transversal en los derechos humanos a partir de “Desarrollo de habilidades para la vida en escuela móvil: Estrategia de empoderamiento de niños y adolescentes como sujetos de derechos”, estrategia de la cual se realiza un análisis de sus resultados posterior a su ejecución.

Esta revisión evidencia la diversidad metodológica y a su vez, se relaciona con las preguntas orientadoras de cada investigación y por lo tanto, con la denominación y concepción determinada frente al Aula, Escuela o Jardín itinerante, palabras utilizadas para la realización de la búsqueda inicial de documentación, ya que el 36% de las investigaciones la denominaron “Escuela móvil”, por otro lado, nombres como “Escuela infantil itinerante”, “Aula itinerante” y “Aula móvil” predominaron en un 18% cada una y finalmente, “Jardín sobre Ruedas” se designó en sólo un 10%. Dentro de esta diversidad de denominaciones, se desencadenan también múltiples formas de concebir este ámbito temático, ya que, en su mayoría, se define como un programa, una modalidad y en otros casos, una estrategia; como prueba de ello, el representa un Programa educativo diseñado específicamente para una población como resultado de un trabajo investigativo de Maestría, el cual comprende todos los elementos correspondientes al diseño, planeación, método pedagógico, aspectos curriculares, intervención educativa, y a su vez, agrupa un conjunto de proyectos educativos llevados a cabo. En el caso de la definición como modalidad



educativa, se evidencia “El aula itinerante del Circo y en la “Escuela Flotante”, debido a que éstas hacen parte de la Educación Formal no convencional validada por el Ministerio de Educación en países como España y Bangladesh respectivamente, para lograr una educación inclusiva donde el currículo oficial se lleve a cabalidad. En cambio, es concebida como una estrategia educativa, principalmente en dos de las investigaciones nacionales, las cuales se desarrollan en el departamento de Cundinamarca dentro de la educación no formal del país, bajo el nombre de “Aula móvil” y, por lo tanto, consideran fundamental la implementación del material didáctico para el desarrollo de ésta como un eje de la investigación.

En suma, el análisis de los resultados muestran tendencias claras acerca del ámbito general en el cual se direccionan estas investigaciones, predominando el ámbito educativo, debido a que todos los documentos encontrados desarrollan diferentes campos de acción en torno a este acto y al área de estudio por investigar, haciendo énfasis principalmente a categorías de estudio como el trabajar por una Educación Inclusiva, en proyectos como en “La escuela en el circo: un modelo de aula unitaria itinerante” y otros cuatro de estos estudios; así mismo, el rol del maestro en seis de estos estudios, especialmente en el estudio de caso *“Innovación y cambio: percepción de vivencias en una escuela infantil itinerante”*, en la cual se analizan las relaciones que entre estos surgen, sus perspectivas y percepción sobre el cambio y la innovación ante esta modalidad educativa; así mismo, la Pedagogía Montessori, articulada con el diseño e implementación del recurso didáctico en investigaciones como “El material didáctico potencia la enseñanza de los docentes en formación participante de la estrategia itinerante aula móvil”; de igual forma, las



Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), no sólo como una herramienta de apoyo sino con el objetivo de permitir una mayor interacción con éstas, teniendo en cuenta que esta oportunidad suele ser reducida en zonas rurales de difícil acceso, como es el caso de la “Escuela flotante” en Bangladesh y la “ludoteca itinerante” en La Calera.

Finalizando con la última tendencia a consideración, el ámbito social cobra gran relevancia, al verse reflejado en las investigaciones enfatizadas en la población en condición de vulnerabilidad y caracterizadas por denominar como un eje transversal al estudio, aspectos como los Derechos Humanos y por consiguiente, de la infancia, en el caso de 8 de los 11 estudios revisados, entre ellos la *“Ludoteca itinerante para la promoción del derecho a la educación de los niños y niñas y adolescentes en la zona rural del municipio de la Calera”*; así como, el tener en cuenta la corresponsabilidad de la familia y la comunidad en la implementación de estas propuestas, ya que son considerados como agentes fundamentales y participativos, desde su acompañamiento hasta su direccionamiento, como lo es en el proyecto internacional *“Solar powered floating schools in flood-prone Bangladesh: An inclusive and sustainable solution towards greater equality”*, donde los miembros de la comunidad desempeñan roles específicos para el funcionamiento de ésta y el alcance de su objetivo principal enunciado por su fundador “Si los niños y niñas no pueden ir a la escuela por falta de transporte, entonces la escuela debe ir a ellos”. Este último se relaciona, a su vez, con la *“Propuesta pedagógica itinerante para atender a niños y niñas en situación de desplazamiento forzado y emergencia natural en el departamento del Chocó”*, al surgir como una respuesta pertinente ante los retos y necesidades de las poblaciones que se ven afectadas por



diferentes fenómenos naturales y en algunas ocasiones, por las consecuencias del conflicto armado y la violencia en el país, lo que ha desencadenado la pertinencia de promover la Cultura de la Paz, de manera transversal, en programas como “*Aprendiendo en la escuela itinerante*” de Landeo, K (2018).

De esta manera, los estudios no sólo se han enfocado en generar impacto educativo y social, sino al incluir el trabajo en comunidad, se genera un impacto económico considerable, ya que en algunos casos los adultos también tienen acceso a la educación y a la oportunidad de generar nuevos ingresos a partir de las nuevas prácticas y el aprendizaje puesto en práctica dentro de los proyectos para lograr el sostenimiento de sus familias, como bien lo muestra “*Llegar a los no alcanzados: un proyecto de estudio sobre Escuelas Móviles (escuelas Chalta Phirta) bajo Sarva Shiksha Abhiyan*”, en las que principalmente son beneficiadas las niñas, al encontrar nuevas oportunidades que les ofrece la Escuela Móvil y que por aspectos culturales históricamente han sido negadas, por lo cual, ha provocado la disminución de las brechas sociales y económicas, así como el incremento del valor sobre el rol de la mujer, no sólo en su comunidad indígena, sino en el país y a nivel mundial, generando también transformación de la política pública de cada región, logrando la protección de los derechos de los niños y las niñas sin distinción alguna.

A partir de este rastreo bibliográfico se ha realizado una Matriz de revisión documental, de la cual se han analizado los diferentes elementos que caracterizan a los antecedentes considerados para el desarrollo de este proyecto, a nivel internacional y nacional, teniendo en cuenta el ámbito temático general, el año, las preguntas de investigación, las categorías, subcategorías, tendencias



de diseño metodológica, del concepto de itinerancia, vocabulario de denominación a su propuesta en esta modalidad, de ámbito y de énfasis; realizando así, diferentes análisis de recurrencia que permitieron definir características del desarrollo de la E.I.I. Esta matriz puede ser observada en el Anexo 1.

1.3 Planteamiento del Problema

A raíz de la crisis sanitaria suscitada por la pandemia de la COVID-19, los gobiernos tomaron medidas de seguridad y de prevención a nivel mundial para evitar el contagio y la expansión del virus a miles de personas por medio del aislamiento social y el cese de diversas actividades productivas para asegurar la atención médica correspondiente, como nunca en la historia de la humanidad había sucedido. De esta manera, el sistema educativo tuvo que transformarse significativamente y encontrar nuevas alternativas para lograr la continuidad escolar desde el distanciamiento, a través de estrategias y recursos de aprendizaje en línea.

Ante estas adaptaciones y el impacto de la situación pandémica, en materia educativa de países como Colombia, se han profundizado las brechas entre lo rural y lo urbano, generando una “pandemia de desigualdad” como mencionó Jaime Saavedra en el Foro Educativo Nacional 2020 , debido a que como evidencian los recientes datos estadísticos del Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones (MinTIC) “en el país hay cerca de 21,7 millones de personas que cuentan con acceso a internet, frente a 23,8 millones que están en las zonas más apartadas y no tienen este beneficio”(Ministerio de Educación Nacional & Saavedra, 2020).



De igual forma, se han amplificado los problemas ya existentes, permitiendo redirigir la mirada crítica hacia los mismos y la reflexión en torno a la desigualdad y la vulneración permanente de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (DD.HH), las cuales, en algunos casos, han generado un aumento en la deserción escolar, por el cambio en la metodología de aprendizaje o las diversas situaciones familiares que involucran a la primera infancia, como reporta el informe del Grupo Banco Mundial Educación (2020), haciendo énfasis en que “la reducción del aprendizaje puede ser mayor en el caso de los niños en edad preescolar, ya que es menos probable que sus familias le den prioridad a su aprendizaje durante el cierre de las escuelas”, lo cual también se revela en la encuesta de percepción ciudadana 2020 que lideró el Programa Cómo Vamos y la Fundación Corona, con el auspicio del periódico local Vanguardia, donde el grado de satisfacción en el municipio de Piedecuesta por las clases online es realmente bajo, ya que apenas alcanzó el 29% de aprobación, debido a la escasez de conectividad, equipos y espacios destinados al aprendizaje en los hogares ubicados en sectores desfavorecidos, así como, el nivel de improvisación de algunos docentes en la elaboración de guías de trabajo como único recurso para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños durante la modalidad de aula remota en la Educación Infantil (Ardila, 2020). Generando así, un impacto relevante en las competencias socio emocionales, cognitivas y nutricionales a raíz del aislamiento preventivo, pues como lo demuestra la encuesta “Implicaciones y consecuencias del confinamiento en los niños. Emergencia Sanitaria y su Impacto Sobre Nuestros Niños” del Instituto Colombiano de Neurociencias, existen cifras alarmantes donde el 88% de los niños en los hogares encuestados



tienen signos relacionados con la Salud Mental y el comportamiento, principalmente afectando a aquellos entre los 4 y 12 años.

Ante esta situación, las estrategias y soluciones planteadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en Colombia han sido estandarizadas y poco inclusivas, pues si bien, se tiene un acceso limitado de conectividad y a pesar de que entidades gubernamentales dotaron algunos hogares de recursos digitales con el objetivo de contribuir a permanencia educativa de los niños, como se concluyó en el Comité Ejecutivo Mundial de OMEP y Mercer (2020) “el hecho de estar conectados no es garantía de calidad”.

Esto refleja de forma clara la vulnerabilidad y las escasas oportunidades de acceso a esta educación para la infancia rural del país, especialmente en la región de Santander; representando así, una crisis educativa, tal como expresa la Directora Ejecutiva de Save The Children Colombia, María Paula Martínez en un artículo periodístico del periódico El Mundo (2020): “ Para cualquier niño o niña, que de repente debe dejar de ir a la escuela, ya sea por una crisis migratoria, una situación de conflicto armado o una pandemia, no le será fácil recuperarse o volver a la normalidad. Para los niños, niñas y adolescentes en condición de vulnerabilidad, es devastador. La escuela es un salvavidas para ellos y ellas. Cuando el hogar no es seguro, la escuela es protección. Cuando tienes hambre, la escuela proporciona comida. Y cuando vives en la pobreza, la escuela es la esperanza de un futuro mejor”. De esta forma, la pregunta de cómo el mundo, el país y los agentes educativos, como defensores de los DD. HH de los niños, se proponen reducir las brechas cada vez mayores entre el discurso social en materia de educación y la realidad que acontece en estas zonas, actualmente cobra mayor relevancia. Por esta razón, la propuesta



Escuela Infantil Itinerante como proyecto de desarrollo social, debería llegar a la infancia rural y así lograr comprender: ¿De qué manera la Escuela Infantil Itinerante favorece el derecho a la educación de calidad de la primera infancia en algunas zonas rurales de Santander antes, durante y después de la problemática suscitada por la pandemia del COVID-19?

1.4 Objetivos

A continuación, se presentan los objetivos que servirán como ruta la resolución del problema articulado a las fases del diseño metodológico de investigación.

1.4.1 *Objetivo General*

Favorecer el derecho a la educación de calidad de la infancia vinculada a la Escuela Rural Guamo Pequeño, perteneciente a la Institución Educativa San Francisco del municipio de Piedecuesta (Santander), salvaguardando el bienestar ante la pandemia de la COVID-19, por medio de la Escuela Infantil Itinerante (E.I.I) “Colibríes del saber”.
Sembrando caminos para aprender aprendiendo.

1.4.2 *Objetivos Específicos*

1.4.2.1 Identificar las características, necesidades e intereses de los niños, niñas y familias del grado transición, acordes a su contexto rural, surgidas antes y durante la pandemia de la COVID-19.



- 1.4.2.2 Implementar la E.I.I “Colibríes del saber” dando uso a diferentes estrategias pedagógicas y didácticas del siglo XXI como el Aprendizaje Cooperativo, Naves, Rincones-Taller y Centros de Interés con la participación de las familias.
- 1.4.2.3 Analizar la percepción, expectativas y experiencias de los niños, niñas, familias y comunidad frente a la E.I.I como favorecedora del derecho a la educación de calidad.
- 1.4.2.4 Consolidar el diseño del Proyecto Educativo Institucional de la E.I.I "Colibríes del Saber" como una posibilidad de nuevo escenario de práctica pedagógica para los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de la UNAB.

1.5 Justificación

El proyecto de la E.I.I Colibríes del Saber, está enfocado en generar la propuesta de una escuela itinerante en la vereda San Francisco del municipio de Piedecuesta, Santander, que ofrezca a las infancias rurales una educación de calidad, vinculando a la familia y a la comunidad, a pesar de las diversas situaciones que han afectado su cumplimiento habitual, como el difícil acceso a los centros educativos o las brechas digitales existentes antes y profundizadas durante la pandemia de la COVID-19 en estas zonas del departamento. Esto se debe a la necesidad de considerar factores como la no disposición de las herramientas tecnológicas necesarias, el tiempo y el saber pedagógico propuesto por los profesionales del campo educativo por parte de los padres de familia, quienes tienen la responsabilidad de realizar el acompañamiento del proceso de aprendizaje de sus hijos en el hogar y finalmente, las principales ocupaciones laborales y características de la población rural en Colombia, como lo son las altas



cifras de analfabetismo o la no culminación de la educación básica y media. Por éstas y otras razones, la educación virtual durante el confinamiento causado por la pandemia no ha compensado en totalidad los procesos integrales en los niños, reflejando la insatisfacción en todos los agentes involucrados.

De esta manera, estando a tan sólo diez años de la fecha estipulada para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030 (ODS) como lo son, el número 4 “Educación de Calidad para todos” y el número 10 “Reducción de desigualdades” y faltando sólo cinco años para cumplir con la premisa de la política pública de Cero a Siempre, la cual proyecta a Colombia como el país más educado de América Latina en el 2025 (Presidencia de la República de Colombia & Sala de Prensa, 2016) ; es el momento en el cual, el rol de los maestros y maestras de Educación Infantil se debe transformar en un ejercicio de creación permanente, en concordancia con el término “Edu-creadores”, propuesto por Iliana Lo Priori, ejecutiva de la OMEP Venezuela, donde a su vez, debe redefinirse en un completo entusiasmo para dar respuestas innovadoras y contextualizadas con las necesidades de la comunidad, en las cuales se den oportunidades equitativas en el área rural y urbana por medio del liderazgo y diversas acciones pedagógicas encaminadas al cumplimiento de las Observaciones Generales del Comité de los Derechos de los niños, especialmente la número 7.G, mencionadas en el Comité Ejecutivo de esta misma organización, por medio de la formulación y promoción de políticas, leyes, programas, prácticas, investigaciones globales centradas en los derechos de la primera infancia y proyectos sociales como la E.I.I Colibríes del Saber, bajo la premisa de servir, construir permanentemente,



transformar, trascender, interactuar entre la familia y la comunidad, conjugado con una educación que dignifique y reconozca a todos los agentes que participen en ella.

A partir de la necesidad presente de una nueva concepción frente al rol del maestro infantil, el reconocimiento de su valor y de las experiencias sociales que éste promueve en el entorno físico, tal como lo argumenta Jaime Saavedra en el Foro Educativo Nacional (FEN) 2020 y coincide con la teoría Sociocultural de Lev Vygotsky para una estructuración cognitiva; son las necesidades frente a las de las transformaciones que surgen en las nuevas modalidades del sistema educativo en los diferentes países, como lo es la implementación del Plan de Alternancia Educativa en Colombia, pronosticada para el inicio del periodo escolar del año 2021, donde los niños y niñas tendrán la oportunidad de regresar a la escuela, pero la gran mayoría no dispondrán de todo el tiempo requerido en ésta, especialmente si su escenario educativo rural no cuenta con una infraestructura suficiente que permita el cumplimiento de medidas como el distanciamiento y los protocolos de bioseguridad, como se refleja en el estudio de Bienestar Escolar, donde estima que sólo el 53% de los colegios podrán cumplir con estos (El Tiempo,2020); las que justifican el promover un mayor acompañamiento en sus procesos de aprendizaje por parte de los maestros en la E.I.I, a partir de experiencias enriquecedoras en modalidad presencial en los hogares con la participación de su familia y de toda la comunidad, como una alternativa innovadora y creativa de adecuación y respuesta, permitiendo transformar las implicaciones para las infancias rurales y salvaguardando el bienestar común con el cumplimiento de las orientaciones gubernamentales.



Hoy más que nunca, la escuela debe llegar a los hogares de los niños y niñas, haciendo escuela con la comunidad y atendiendo a las necesidades e intereses educativos específicos que han surgido a raíz de una situación global, la cual implica replantear nuevas estrategias y formas de velar por el cumplimiento de los derechos de las infancias a pesar de las nuevas condiciones del entorno y del contexto, como bien lo expresa Mohammed Rezwan, el director ejecutivo y fundador de las Escuelas Flotantes en Bangladesh: “Si los niños no pueden ir a la escuela porque la comunicación es débil, entonces la escuela debería ir a ellos”, impulsando y justificando así, la construcción en comunidad de una Escuela Errante como la E.I.I “Colibríes del Saber” en las zonas rurales del departamento, con maestros errantes, comprendidos como personas que se equivocan porque es importante para aprender, pero también que se desplazan, que viajan de una manera especial diferente del turista, del exiliado, migrante, transformante, tal como cita Walter Kohan a Paulo Freire en su definición, especialmente en situaciones globales como las experimentadas en la actualidad en la cual “...precisamos más que nunca hacer una escuela errante [...] si los niños y niñas no pueden ir a la escuela, tenemos que llevarles la escuela y la escuela errará en los dos sentidos de la palabra. Errar significa hacer la escuela con ellos y ellas, escuchando, atendiendo, creando condiciones para que puedan hacer escuela por ellos mismos cuando no estamos” (Kohan, 2020), sintiendo y viviendo juntos la educación como un viaje, no por no saber el destino, sino por estar atento a los sentidos del viaje con otros para darle sentido como sociedad.



CAPÍTULO II - MARCO REFERENCIAL

2.1 Marco Contextual



Imagen 1. Sede F- Escuela Rural El Guamo.

Tomada de: PEI I.E San Francisco

La Institución Educativa San Francisco del municipio de Piedecuesta en el departamento de Santander, es una institución de carácter oficial, distribuida en siete sedes educativas rurales, en las diferentes veredas de este municipio, las cuales son: Sede A - Tres Esquinas, Sede B - Blanquiscal, Sede C - El Mansito, Sede D - San Francisco (Sede principal) , Sede E - Guamo Grande, Sede F - El Guamo y Sede G - El Volador, lideradas por un equipo de 35 profesionales, 32 docentes y 3 directivos. La institución ofrece los niveles de educación preescolar, básica, media académica y educación por ciclos lectivos integrados CLEI para jóvenes y adultos, con la misión de formar integralmente estudiantes para su desempeño en el campo laboral e ingreso a estudios de educación superior, fomentando valores enfocados en el trabajo en equipo con la comunidad, para la formación de líderes en la preservación del medio ambiente y multiplicadores de conocimientos que redunden en mejores prácticas sociales y productivas en su área de influencia, por esta razón, expide el título de Bachiller académico con profundización en ciencias



naturales y educación ambiental, en coherencia con su visión de una perfecta armonía en beneficio de la relación naturaleza-hombre, con miras a la preservación mutua, continua y sostenible, indispensable en pro de la conservación de la vida.

Para el alcance y logro de los objetivos propuestos en la visión institucional y su liderazgo en la sociedad, el estudiante de esta institución educativa se caracteriza por ser un ser integral, con habilidades investigativas, críticas, dinámicas, reflexivas y creativas, así como por sus valores fundamentales como la solidaridad, sinceridad, responsabilidad, honestidad, respeto, siendo así, un ser democrático, progresista, sociable y competente. los objetivos propuestos en la visión institucional y su liderazgo en la sociedad. En esta formación, se considera indispensable el perfil del educador, como un ser humano y social, que ante todo se considere un líder comunitario, por medio de su compromiso y responsabilidad con los proyectos sociales y pedagógicos, su autodominio, flexibilidad mental y actitudinal, sentido de pertenencia institucional, visión integral y crítica del mundo, formación permanente, actitud investigativa en su gestión de proyectos y sobre todo, valores que reflejan la coherencia de vida, caracterizados por la sinceridad, amabilidad, el respeto y la promoción de los derechos humanos.

La Escuela Infantil Itinerante “Colibríes del Saber, sembrando caminos para aprender aprendiendo” se centra específicamente en el contexto rural de la Sede F de I.E San Francisco, localizada en la vereda El Guamo Pequeño, al sur occidente de la ciudad; la cual recibe el mismo nombre y acoge a 54 niños y niñas en modalidad de Escuela Nueva, ofreciendo los niveles de preescolar y educación básica primaria, distribuidos en 3 grupos de clase de la



siguiente forma: grado cero y quinto, primero y segundo, tercero y cuarto; conformando así, la comunidad educativa junto a una planta docente de 3 profesores y una persona encargada del comedor escolar, quien además, es la acudiente de un estudiante de la institución.

La planta física cuenta con un espacio abierto con zona verde alrededor, pero reducido para la cantidad de niños que asisten a ella (foto 1), la zona está rodeada de fincas y parcelas vecinas (foto 3), en las que habitan algunas familias de los estudiantes, frente a otras que al residir en zonas más apartadas, deben realizar un desplazamiento de más de 45 minutos por caminos destapados y pendientes prominentes sin placa-huella para tener acceso a ésta (foto 7), así como diferentes fuentes hídricas, como el Río Manco, la Quebrada Grande y la Quebrada La Venta, las cuales han representado un riesgo constante para los habitantes de la zona, cuando las fuertes lluvias han ocasionado su creciente, provocando fuertes deslizamientos y avalanchas, de las cuales dos acontecidas en la última semana del mes de febrero del año 2020 son consideradas las más catastróficas, ya que dejaron familias damnificadas, desaparecidas y algunas sin vida, entre los afectados, menores de edad (Vanguardia, 2020).



Foto 1. Escuela Guamo Pequeño.



Foto 2. Padres de familia.



Foto 3. Camino de acceso a la Escuela Guamo Pequeño.

La escuela está compuesta por 3 aulas de clase, con una iluminación adecuada gracias a las amplias ventanas que permiten la entrada de la luz solar; éstas están dotadas de muebles, escritorios y material educativo que no se encuentra en buen estado ni cuentan con el espacio para su organización (foto 4), entre estos, algunos equipos informáticos desinstalados (foto 5); así como, un espacio dispuesto para el comedor escolar, destinado al servicio y atención de las necesidades alimenticias de los niños (foto 6). Tanto estos espacios como los pasillos de su entorno cuentan con baldosas que presentan un asentamiento importante a causa del uso que ha brindado y el pasar de los años, causando tropiezos. También, cuenta con una batería de baños y ausencia de zonas deportivas y/o recreativas, ya que al no ser un espacio que no posee sus escrituras de propiedad, las decisiones frente a los ajustes y arreglos de la infraestructura suelen implementarse en las demás sedes.



Foto 4. Aula de clase Grado Cero y Quinto Primaria.



Foto 5. Espacio de informática en Aula 0°-5°



Foto 6. Comedor escolar.



Foto 7. Estado de las vías de acceso.

La comunidad está conformada por treinta y dos familias aproximadamente, catalogadas en los estratos socioeconómicos 1 y 2, las cuales cuentan, en su mayoría, con una formación académica de básica primaria y en algunos casos han cursado el nivel educativo de bachillerato. Gran parte de las mujeres desempeñan su labor en el hogar y los hombres suelen laborar como vivientes de finca, dedicándose a las principales actividades económicas de la región, como la agricultura y avicultura; siendo la caña de azúcar, los cítricos, frutales y legumbres la base de éstas. Sin embargo, a partir del primer periodo académico del año 2021, tres de las familias matriculadas son residentes de la zona urbana de Floridablanca, Santander, un municipio vecino,



las cuales se desempeñan en labores propias de su formación académica y profesional, contando con un nivel alto de conectividad y diversidad de recursos tecnológicos en el hogar.

La Dinámica de interacción y funcionamiento de este escenario educativo está caracterizado por la modalidad Escuela Nueva y la diversidad que ésta implica en el contexto formativo, desarrollo humano y social de los niños y niñas, por lo tanto, existe una relación directa entre los estudiantes de diferentes edades y niveles educativos, ya que bajo el acompañamiento de la docente Aura Mireya Villamizar S, se encuentran 13 niñas y 3 niños de grado cero, quienes comparten el aula de clase con 6 niños y niñas del grado quinto; así como en el grado primero se encuentran 11 niñas y niños, junto con 6 niños y niñas del grado segundo, y finalmente, 8 niños y niñas de tercero, con 7 niños y niñas de cuarto primaria. La jornada escolar de los niños inicia a las 7 de la mañana y finaliza según su nivel educativo, para los niños de preescolar termina a las 11.30 am y para básica primaria a las 12 m. Esta jornada se encuentra organizada en 5 bloques de 45 minutos cada uno, en los cuales los docentes acompañan el desarrollo de actividades programadas junto con los niños, de acuerdo con las dimensiones del desarrollo infantil con los niños de preescolar (cognitiva, comunicativa, corporal, socio afectiva, ética y valores, estética) y posterior a este nivel, por las asignaturas (matemáticas, estética, inglés, sociales, naturales, informática, religión, español y proyectos, educación física). De igual forma, cuenta con un periodo de descanso durante la jornada escolar de 9:30 am a 10:00 am, el cual realizan el desplazamiento a la zona de alimentos que está dirigida por el Programa de Alimentación Escolar (PAE) y disfrutan del área natural que los rodea, así como durante su participación en el



“Proyecto de Manejo del Tiempo Libre”, en el cual se realizan diferentes juegos de mesa o actividades deportivas.

Sin embargo, a partir del confinamiento obligatorio por la pandemia de la Covid-19 y las condiciones débiles de conectividad a internet para el uso de plataformas virtuales que permitan la comunicación entre los maestros y los niños en la zona rural, la dinámica de interacción de toda la comunidad educativa se ha transformado, pues el único medio disponible para esto han sido los equipos celulares de los padres de familia con el servicio de mensajería instantánea y videollamadas de WhatsApp; por lo tanto, las experiencias educativas están determinadas por las guías de trabajo del proyecto que la maestra titular ha organizado, entregadas desde el inicio de la pandemia en diferentes espacios de encuentro en la Institución, donde cada una de las familias se dispone para recogerlas, cumpliendo con los protocolos de bioseguridad establecidos (foto 2). Una vez los niños reciben este material educativo, el cual ha contenido tópicos relacionados con los vínculos familiares que se establecen durante este compartir en familia, estos deben realizarlas con el acompañamiento de los padres y posteriormente enviar las evidencias del trabajo desarrollado en formato de fotografías y videos.

A raíz del proyecto E.I.I Colibríes del Saber liderado por dos maestras en formación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, se ha implementado la modalidad de alternancia en los procesos educativos de los niños y niñas del grado cero, ya que se realizan encuentros presenciales semanales itinerando a seis de estos hogares de forma organizada acorde a su ubicación territorial, como se puede observar en el esquema geográfico 1, de aproximadamente

45 minutos cada uno, cumpliendo con las normas de bioseguridad en comunidad, a partir de las planeaciones y evaluaciones elaboradas y analizadas en el seminario de Práctica Pedagógica II de la Licenciatura; manteniendo así, en modalidad de aula remota, a los 6 niños y niñas que por razones relacionados con su ubicación en zonas diferentes a la vereda de Guamo Pequeño, entre otras, no se ha desarrollado la itinerancia de las maestras a sus hogares.

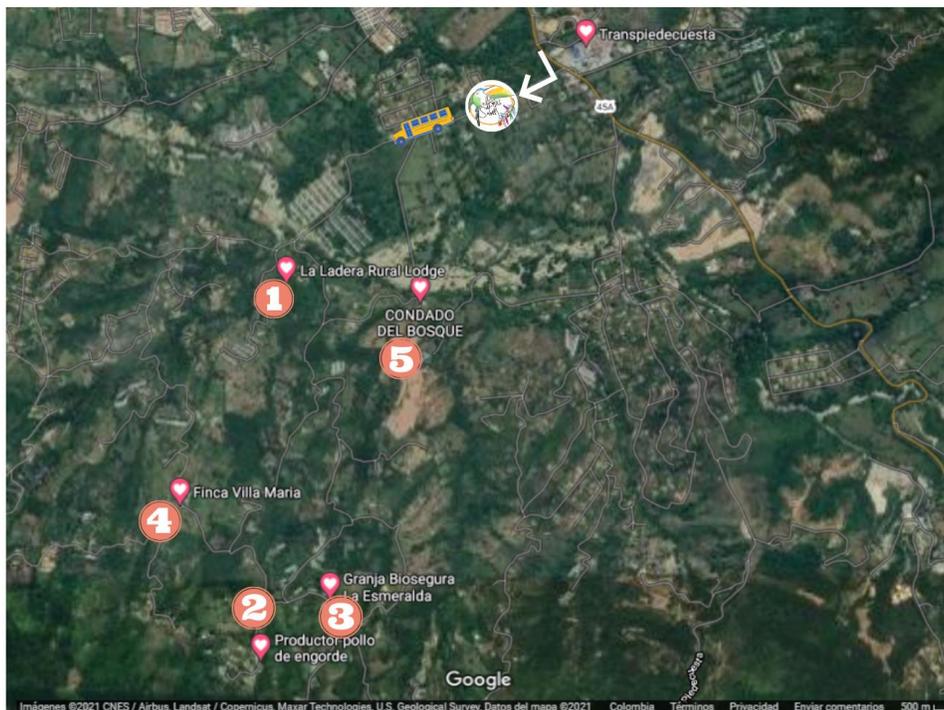


Gráfico 1. Mapa de recorrido de la E.I.I. Colibríes del Saber (2021-1)

Así mismo, el proceso de evaluación institucional por parte de la maestra titular, se realiza por medio de llamadas telefónicas, en las cuales realiza diferentes preguntas tanto a los niños como a los padres de familia respecto al proyecto realizado, sus procesos de aprendizaje y comprensión lectora a partir de diferentes talleres de inicio a los procesos de lectura en la primera infancia que ésta realiza semanalmente; diligenciando así, los resultados en un portafolio de evidencias diseñado por la misma docente, como parte del informe escrito de cada periodo académico (4),



teniendo en cuenta los parámetros institucionales establecidos así: cognitivo 40%, procedimental 40%, actitudinal 10% y autoevaluación 10%; y los desempeños en los rangos de bajo (10 a 29), básico (30 a 39), alto (40-45) y superior (46 a 50).

La convivencia de la comunidad educativa en general está organizada a partir de organismos de participación que conforman el Gobierno Escolar, dentro de los cuales se encuentra el Consejo Directivo, integrado por un Directivo Docente, dos representantes del personal docente, de los padres de familia, un representante de los estudiantes, de los egresados y del sector productivo. Así mismo, el Consejo Académico donde se establecen las orientaciones pedagógicas, por parte de los directivos docentes de cada área del plan de estudios, el Consejo de Estudiantes para garantizar esta participación por parte de los educandos con un vocero de cada nivel educativo de las diferentes sedes de la Institución y el Consejo de Padres de Familia y acudientes como un órgano de la misma Asociación con sus respectivos voceros. Igualmente, se cuenta con la figura del personero estudiantil, quien promueve los derechos y deberes académicos, disciplinarios y éticos de los estudiantes elegido democráticamente y el contralor de los estudiantes, quien asegura la transparencia en la vigilancia de los recursos y bienes públicos del colegio, al ser ésta una Institución Educativa Oficial del Departamento y finalmente, un Comité de Convivencia Escolar, el cual sostiene un protocolo y procedimiento de Ruta de Atención Integral, para la promoción, prevención y atención de los retos que se presenten por el bienestar de toda la comunidad.



De acuerdo a lo anteriormente descrito, la infraestructura de la sede F El Guamo Pequeño, si bien, cuenta con espacios amplios y un ambiente rodeado de naturaleza, el cual es idóneo para los niños y niñas al brindar tranquilidad en estos, por la ausencia de características y elementos particulares de las zonas urbanas como la contaminación, el tráfico y la inseguridad, lo cual permite una multiplicidad de oportunidades para este descubrimiento y exploración de su entorno durante los diferentes procesos de aprendizaje, sin embargo, al evidenciarse aspectos de infraestructura que requieren reparación como el suelo que presenta asentamientos por su uso, así como diversas cargas que lo han fisurado y desgastado, se denota aún más en el hecho de no contar con elementos lúdicos como lo son los juegos o instrumentos que ayuden a tener un área más segura, de mayor cuidado y realmente diseñada para ser un espacio que promueva el crecimiento armónico, desarrollo integral y sobre todo el bienestar de los niños y niñas que a éste escenario educativo asisten.

De igual manera, aspectos como la insuficiente disposición de baterías de baños y zonas destinadas a los procesos y hábitos de higiene de los niños, pueden ser determinantes y transformadores en las dinámicas educativas que se generen a partir de la adaptación de la nueva modalidad de alternancia en el regreso a las aulas de clase, pues estos no cumplirían en su totalidad con algunos elementos importantes para el seguimiento de los protocolos de bioseguridad establecidos, lo cuales implican el distanciamiento social o la realización de algunas prácticas de cuidado y limpieza específicas para todos los niños, generando así, que la cantidad de niños que asisten diariamente se reduzca por su bienestar y el de sus familias, y por lo tanto,



exigiendo nuevas alternativas de atención educativa por parte de los agentes responsables de esto para su continuidad y Calidad.

Estos aspectos anteriormente mencionados y en referencia a las condiciones del entorno educativo, al depender de decisiones y entidades públicas que distribuyen los recursos económicos para asegurar este diseño de escenarios para la infancia a los directivos de las sedes principales de las Instituciones Oficiales, estos ajustes necesarios o los procesos que puedan generarlos, suelen presentar retrocesos debido a los presupuestos insuficientes o distribuciones descentralizadas, produciendo que en muchas ocasiones sus necesidades no sean atendidas y por lo tanto, aumenten las brechas de desigualdad internas; lo cual, puede representar efectos en la calidad educativa ofrecida, pues el ambiente cumple un rol fundamental en ello, siendo ésta una obligación de las autoridades para asegurar sus derechos, ya que la falta de elementos para la recreación, el uso y el disfrute de las emociones de la infancia puede ser una brecha para que los niños y niñas vivan sus etapas y desarrollen algunas habilidades que el mismo juego y la diversión proporcionan en entornos seguros. Sin embargo, al tener en cuenta que al ser un predio privado y no poseer escrituras, se le dificulta al Estado el invertir en éste por decisiones externas, ya que puede causar inconvenientes legales nacionales, por lo cual proyectos educativos como éste, deben ser estructurados con recolectas entre la comunidad para su mejoría, entre los cuales juega un rol determinante la gestión que puedan realizar los maestros y padres de familia que allí participan, reflejando así, la importancia del trabajo colaborativo por parte de estos agentes y la necesidad de iniciativas y propuestas innovadoras, pues pese a que la imaginación de los niños y



el concepto de ellos crece significativamente en sus condiciones de vida, si el gobierno invirtiera notablemente en recursos para mejorar estas experiencias éstas lograrían la transformación de las escuelas donde el niño sea siempre el protagonista y se dignifique significativamente la escuela rural.

Por el mismo entorno y la apuesta de la comunidad a la escuela, se entiende que la búsqueda de los padres de familia de una formación educativa esté centrada en temas que para ellos son importantes, pero se continúa desconociendo que aspectos como un buen entorno, la recreación y el deporte les puede dar a sus hijos unas bases diferentes que por cuestiones culturales, de creencias y de costumbres, estos no pudieron recibir en el pasado; a pesar de ello, el esfuerzo y el acompañamiento que estos brindan durante el periodo de confinamiento a sus hijos es crucial, ya que, a pesar de laborar en actividades económicas que requieran la presencialidad y no puedan suplir su trabajo en modalidad virtual, la disposición por trabajar en torno a la continuidad de los procesos educativos de los niños es notable y así como, el esfuerzo por el cumplimiento de los deberes escolares, aun con las limitantes de conectividad; pero en aras del apoyo que como núcleo familiar deben recibir para su estabilidad en diversos ámbitos y su inserción en el campo laboral sin comprometer la formación y la seguridad de sus hijos, especialmente de su desarrollo integral en la primera infancia, es considerablemente necesario el rol de una escuela presente, que acompañe y se manifieste en los hogares, promoviendo experiencias de interacción social, que definitivamente no pueden ser reemplazadas por un formato escrito llamado guía, sino que se debe rescatar a partir de su contexto y de su realidad la riqueza y la diversidad para promover



experiencias de aprendizaje significativas y que siempre aseguren la calidad educativa en las infancias rurales sin importar las barreras u obstáculos que se presenten en el entorno, la cultura y las condiciones que por las diversas situaciones políticas, sociales o económicas se puedan presentar.

2.2. Teoría Formal (Marco Teórico)

La primera infancia es el eje central para el desarrollo integral de los seres humanos, en la cual se fortalece la construcción de saberes, habilidades, competencias y el reconocimiento de su rol y participación en la sociedad, que será determinante en cada una de las experiencias a lo largo de la vida, pues cada interacción influirá significativamente en el desarrollo de las estructuras y bases cognitivas, sociales y culturales de los niños y niñas; resaltando así, la importancia de la educación de calidad en los primeros años de vida y la protección de sus derechos para garantizarla, especialmente en entornos y contextos donde históricamente han sido vulnerados, como en la zona rural de Colombia, tal como ha sido reflejado en cifras oficiales de los informes por parte UNICEF Colombia (2019), frente la situación infantil donde se refleja el impacto del conflicto armado interno y efectos de diversos tipos de violencia que en estas zonas han confluído e impiden la total garantía de sus derechos.

Teniendo en cuenta esto, los referentes teóricos idóneos para fundamentar este proyecto de investigación, están enfocados en diferentes áreas de estudio relacionadas con el campo educativo, en donde categorías como la educación rural y sus principales retos, la escuela infantil



itinerante, la flexibilización curricular de calidad de una escuela en la diversidad, la interacción social y el maestro infantil itinerante, son el eje central de este análisis y así mismo, de esta práctica investigativa.

2.2.1 La educación rural del departamento y sus principales retos.

Ante las diferentes características y las principales situaciones que históricamente ha influido en la educación rural alrededor del mundo, autores como Antonio Bustos Jiménez (2011), fundamentan la pertinencia de este quehacer educativo, en su trabajo de revisión literaria sobre ésta, al argumentar la importancia del ejercicio investigativo en la educación rural, resaltando que así tendrá un papel estratégico al lograr la acumulación de conocimientos sobre ella para la construcción de bases más sólidas, que brinden la posibilidad de que la escuela rural pueda ser repensada, al tiempo que la producción científica progrese y de tal manera, hacer visible aquella escuela que durante mucho tiempo ha permanecido oculta, como un elemento fundamental en la educación actual que refuercen su existencia y eliminen los obstáculos; ya que según los resultados mostrados por este autor, ésta no ha sido parte de los focos prioritarios de la investigación educativa, especialmente en situaciones que atañen el estado presente de ésta, donde las brechas educativas se han pronunciado a partir de barreras sociales que surgen inicialmente por asuntos de seguridad sanitaria. Esta problemática centrada históricamente en el olvido ocasional en la infancia rural colombiana, se deriva además a partir de la concepción generalizada de ésta, donde los escenarios educativos rurales, como lo sistematizan Carrero, M & González, M (2016) suelen describirse como establecimientos donde predomina la pobreza, poca



dotación y el mobiliario poco funcional, así como diversas condiciones que la determinen poco interesantes y de tal modo, ser olvidados por el Estado y las políticas.

Esta situación en la actualidad, ha sido elemento de un análisis específico de la realidad nacional, por parte de reflexiones pedagógicas como las propuestas por el Magíster en Educación Jairo Arias Gaviria (2020), quien teniendo en cuenta las dificultades de acceso evidenciadas en cuanto a la deficiente mediación tecnológica en el proceso educativo y la conectividad limitada en estos sectores, refleja como este desconocimiento y ausencia de investigación actualizada de la situación rural, ha creado más brechas entre las personas y grupos que sí tienen accesos con quienes no, resaltado que la distancia en realidad, ha pasado de interpretarse en términos de lejanía física, por una distancia en recursos, conocimiento, capacitación y manejo de programas que permitan la continuidad educativa de absolutamente todos los niños y niñas de Colombia.

Por lo tanto, debido a estas diversas problemáticas vistas en la educación rural en Colombia y con el fin proveer una educación primaria completa y de mejorar la efectividad de las escuelas rurales de la nación, especialmente las multigrado, en 1975 se creó la Escuela Nueva en el país. Tal como lo plantea la autora Vicky Colbert (1999) este sistema proporciona un aprendizaje activo, en una relación participativa de todos los agentes involucrados, familia, escuela, comunidad y un mecanismo de promoción flexible adaptado al estilo de vida de la infancia rural, además de promover un proceso de aprendizaje cooperativo, personalizado y comprensivo en el cual el eje central es el alumno y el rol del docente como facilitador y orientador. La Escuela



Nueva ha conservado aspectos positivos en cuanto a la ampliación al acceso de educación de los niños, pero se ha limitado al uso de guías de aprendizaje dejando a un lado el aprendizaje afectivo y la falta de capacitación a los docentes, generando un nuevo concepto de textos interactivos o guías de aprendizaje, retornando una educación bancaria como menciona Paulo Freire, caracterizada por la Pedagogía del Oprimido (Kohan. W. 2020)

2.2.2 Diseño curricular flexible para una “Escuela en y para la Diversidad”.

Alicia De Valle de Rendo y Viviana Vega (2006, cap. 1), en su producción literaria “Una escuela en y para la diversidad” , en donde “el respeto y la atención de la diversidad son los dos pilares sobre los que se asienta el modelo de educación que se intenta como respuesta para la constitución de una sociedad con vocación de avanzar hacia el pluralismo democrático” , en donde la Escuela Itinerante en la zona rural, reconocerá la diversidad de su población, de las problemáticas de ésta, teniendo en cuenta las diferentes realidades en la construcción social de la concepción de las infancias contemporáneas, autónomas, independientes y participativas, considerándolos como sujetos de derechos, reconociendo su estatus de persona y de ciudadano, sus derechos y obligaciones como todos los actores sociales, en coherencia con la Convención Internacional de los Derechos del Niño, aprobada el 20 de noviembre de 1989; ya que, tal como Devalle, A & Vega, E (2006) lo expresan, es así como se podrá garantizar la posibilidad de que al final los niveles educativos obligatorios, todos los estudiantes, sin excepción alguna, puedan elegir el igualdad de oportunidades y teniendo en cuenta sus intereses descubiertos en la escuela



que considera la diversidad como sinónimo de riqueza y así lograr un futuro proyecto de vida en el entorno deseado, tanto rural como urbano.

Para lograr estos cometidos, en este proyecto se concibe la Escuela Rural entonces, como una oportunidad para la participación y empoderamiento comunitario, como lo describe Antonio Bustos (2011) en su investigación “Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria”, en la cual se promueve el mantenimiento de costumbres, tradiciones y características culturales en los núcleos rurales, no sólo desde la perspectiva folclórica, sino también en lo que implica involucrarse por parte de los diferentes agentes que integran el colectivo, lo cual exige por parte de todos, además, una alta capacidad para reflexionar sobre la incidencia social que implica arraigarse del contexto y la transformación de sus roles en la fijación de la identidad, la cual con el paso del tiempo se ha desvanecido, ante la necesidad de migrar a zonas urbanas; lo cual no significa crear comunidades cerradas, sino por el contrario, permitir que se generen vías de comunicación y actitudes abiertas por toda la sociedad ante las necesidades locales de forma equilibrada. Para ello, los maestros deben analizar el contexto y las relaciones interpersonales que allí se producen, ya que entendiendo el desarrollo del niño y la niña a partir de la Teoría Ecológica de los Sistemas, elaborada por Urie Bronfenbrenner (1987), este proceso comprende aquellos “cambios perdurables en el modo como una persona percibe su ambiente y se relaciona con él”(cp. Gifre, M & Esteban, M. 2012, pág. 82), donde el estímulo es el ambiente y la respuesta a éste es la conducta, la cual tiene una continuidad en el tiempo y en el espacio, en el cual algunas estructuras seriadas del contexto



(ambiente ecológico), participan en microsistemas donde se llevan a cabo roles y relaciones y dan como resultado el desarrollo. Este microsistema, implica un ambiente inmediato donde el niño aprende del mundo desde un punto de vista físico creando vínculos directos, pero existen otros no tan cercanos como el mesosistema, donde se comprenden las relaciones de dos o más entornos donde el niño participa activamente, el exosistema con un componente más psicológico involucrando conexiones sin contacto físico y finalmente, el macrosistema como un complejo de sistemas interconectados por ideologías o instituciones sociales como la cultura (Bravo, H. 2018), los cuales simultáneamente se expanden a través del tiempo, derivando también en un *cronosistema*, tal como se puede observar en el gráfico 1.

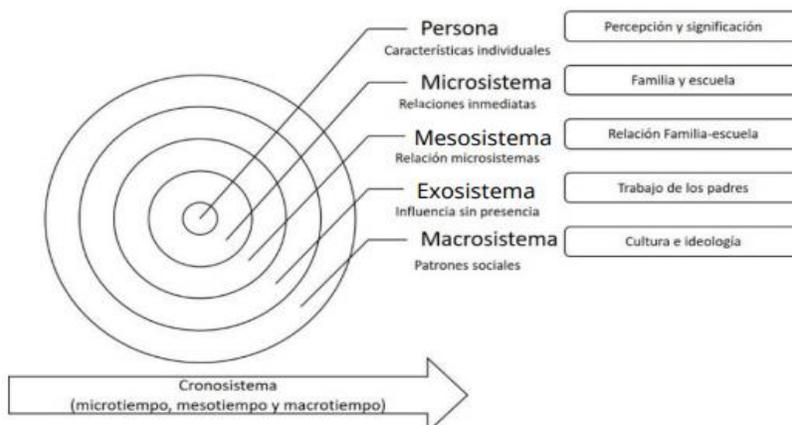


Gráfico 2. Teoría de Los Sistemas. Bravo, H (2018) Tomado de:

<https://www.researchgate.net/publication/328584009> Introduccion al modelo ecologico del desarrollo humano

En concordancia con lo anterior, esto se podrá alcanzar por medio del Diseño Curricular de una Escuela Infantil Itinerante, donde se traducen las ideas hacia su experiencia con los niños y niñas de acuerdo a su época histórica; pues ésta no sólo será un medio para brindar el acceso a la educación de niños y niñas en zonas rurales apartadas del departamento con dificultades en la



conectividad, sino también para favorecer que ésta sea coherente a una educación de calidad, la cual, autores citados por María Antonia Casanova(2012, pág.8), en su artículo “El diseño curricular como factor de calidad educativa” como lo son Carr y Kemmis (1988, cp. Casanova, 2012, pág.8), centrados desde la práctica de los maestros, la entienden como:

“el proceso de optimización permanente de la actividad del profesor que promueve y desarrolla el aprendizaje formativo del alumno. Más la enseñanza se valora tanto por los efectos promovidos en las adquisiciones y estilos del alumno (capacidades, asimilación de contenidos, actitudes, pensamiento crítico, compromiso existencial, etc.) como por la excelencia del propio acto de enseñar (interacción didáctica) y de la implicación contextual en la que situamos la enseñanza como actividad sociocrítica”

Este proceso, en concordancia con los postulados de Casanova, M (2012) en este mismo artículo, donde el diseño curricular se caracteriza por su dinamismo en una sociedad que continuamente avanza y se transforma, como se ha evidenciado en los últimos años a raíz de la situación pandémica, donde la educación no puede quedarse atrás si busca preparar a los niños y niñas para la vida; ofreciendo concretamente respuestas válidas a los estudiantes para su vida y para la sociedad, no simplemente en intenciones o propuestas. Así mismo, en coherencia con los elementos mencionados, esta calidad debe ser para todos y todas equitativamente, teniendo en cuenta la interculturalidad y las diversas realidades; para ello, la autora concibe que es necesario abogar por un currículo que incluya lo importante para que la población disponga de una formación básica integral, donde se favorezcan aprendizajes transferibles, dotados de



competencias suficientes para desenvolverse en la vida y conforme el perfil de un especialista en “ser persona” como demanda la vida y “ser profesional” como demanda la sociedad, evaluando de manera formativa y cualitativa este proceso diariamente, para la calidad y no la estandarización humana.

Todo esto, integrándose constantemente en su contexto y en la colaboración de su entorno (Casanova, 2006: 89), como lo propone en sus reflexiones frente a la realidad rural colombiana Arias, J (2020), en la transformación de programas educativos y curriculares del país; ya que, por muchos años estos particularmente han estado centrado en programas con la agroindustria como único protagonista de la formación de niños y jóvenes, siendo en algunos casos, poco pertinente y confuso, en donde sin dejar de vincularlo se pueda dar mayor relevancia a los procesos de los estudiantes que a las actividades económicas de estas regiones, donde se pueda considerar estos como parte de su proyecto de vida pero con interés y garantía de bienestar para solucionar realmente los problemas actuales que los afectan. Para ello, propone la construcción de una pedagogía rural como opción para las mallas curriculares de estas escuelas, tal como lo busca promover la E.I.I “Colibríes del saber”, donde se manifiesten claramente la vida cotidiana del campo, sus saberes, sus prácticas y experiencias colectivas.

De igual manera, como considera el pedagogo colombiano, Julián de Zubiria, en sus consideraciones para el diseño de un currículo por competencias (pp.40-22), en una sociedad tan diversa cultural, geográfica y socialmente como la nuestra, es indispensable que previamente se



realice una caracterización de la población específica la cual participará, ya que donde aún existen tensiones raciales, políticas, de clase o de región, el conocer sus características, junto con las de sus familias, como por ejemplo, las expectativas, necesidades, condiciones y características sociales y culturales, podrá garantizar la pertinencia y relevancia en el proceso educativo y en la comunidad donde se encuentran inmersos los niños y las niñas y así mismo, orientarse por medio de los principios fundamentales en su diseño expuestos por este mismo pedagogo: el privilegio al desarrollo, la integralidad, la generalización, la contextualización, la flexibilidad y el privilegio de la profundidad frente a la extensión.

De esta forma, tal como ha sido un referente para la Pedagogía Dialogante del pedagogo mencionado anteriormente y citado por este mismo, Cesar Coll (1994) define un diseño curricular innovador, a partir de cómo se resuelvan las cuatro preguntas pedagógicas fundamentales de: ¿Qué enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? y ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?, llegando así a definir una teoría de forma más general, un modelo pedagógico y de forma más concreta en el diseño de un currículo escolar; tal como llegó el autor Julián de Zubiría, hacia un modelo pedagógico dialogante e interestructurante (De Zubiría, 2006.pág 33), el cual se caracteriza por reconocer de manera simultánea el carácter esencial y activo de la cultura y los estudiantes, y por lo tanto, comprender el acto de educar como aquel que siempre implica definir una concepción política del individuo y de la sociedad, por ello, tal como cita a Alberto Merani “El hombre se vuelve humano únicamente cuando ha convertido en instrumento de sus relaciones sociales la cualidad objetiva del pensamiento y del lenguaje”, por lo cual, el objetivo de la escuela no



debería ser el aprendizaje, sino el desarrollo, impulsándolo en las diversas dimensiones humanas (pág. 45), en donde se enseña a pensar mejor, convivir mejor y actuar mejor, reconociendo tal como define Wallon, al “sujeto que siente, actúa y piensa” (Wallon, 1987, 1989. cp. De Zubiría, 2006. pág. 17).

Teniendo en cuenta esto, es necesario basarse y reconocer dentro de este diseño la diversidad, tal como exponen David H. Rose y Anne Meyer, los fundadores del Diseño Universal para el Aprendizaje, definiéndolo así como «[...] un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo —es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación— que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje», siguiendo los principios establecidos a partir de las redes diferencias que intervienen en los procesos de aprendizaje: Red de reconocimiento (el "qué" del aprendizaje), red estratégica (el "cómo" del aprendizaje), y la red afectiva (la implicación en el aprendizaje) (Rose & Meyer, 2002), los cuales son proporcionar múltiples medios de representación, de acción y expresión, y de implicación (cp. Alba Pastor, C. 2012) . De esta forma, se podrá lograr el verdadero acceso a la educación de calidad a todos los niños, sin distinción, a pesar de los obstáculos que se puedan presentar durante del desarrollo de las propuestas educativas, la flexibilidad permitirá mantener su continuidad en el tiempo y asegurar a todos y todas, posibilidades y oportunidades del crecimiento integral.



2.2.3 Interacción Socioeducativa.

Vygotsky (cp. Carrera, B. et al. 2001, pág. 43) en su Teoría Sociocultural considera que el aprendizaje estimula y activa una variedad de procesos mentales que afloran en el marco de la interacción con otras personas, interacción que ocurre en diversos contextos y es siempre considerando que éste activa una variedad de procesos mentales que se construyen en la interacción con otras personas; ya que los niños y niñas tienen experiencias previas que influyen en la construcción de su aprendizaje es por esto que tanto el aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida mediados por la relación e interacción con sus pares, el contexto, la cultura y con la participación del ambiente que los rodea mediada por el lenguaje, lo cual aporta indiscutiblemente al desarrollo del mismo, siempre y cuando se generen a partir de los espacios educativos diversas situaciones donde se posibilite esta interacción espontánea y con intencionalidad pedagógica, para lograrlo, ya que según Bruner ésta será una de las tecnologías más potentes, donde no se utiliza sólo para comunicarse, sino también para codificar, representar y transformar la realidad; lo cual será íntimamente necesario para proteger el reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos sociales de derechos, con oportunidades educativas que promuevan su participación e importancia en la sociedad, a partir de la adquisición, transformación y evaluación. Lo anterior, se construye colectivamente a partir de la misma interacción social tanto del maestro como de los niños entre sus pares, donde aquellos factores como el ambiente, la atención, la retención y la motivación, influyen e intervienen en los aprendizajes, pues no es netamente ligado al conductismo de Skinner, sino que reconoce procesos cognitivos como lo reconoce la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura (Schunk, D.



1997. pág. 112), entendiendo el aprendizaje como un proceso cognitivo que tiene lugar en un contexto social definido, en el cual el mecanismo de la observación es determinante, especialmente en la primera infancia, donde el entorno y el ambiente de aprendizaje determinarán en su mayoría el desarrollo de estos procesos; teniendo en cuenta también, otros elementos propios y característicos de estos contextos, los cuales cobran mayor importancia cuando las circunstancias del entorno promueven su comprensión y gestión, como lo es la emocionalidad en armonía con el aprendizaje, desde la perspectiva de Juan Cassaus y Daniel Goleman, quienes consideran necesario recuperar la educación con una perspectiva de las emociones, donde sea mediante los vínculos construidos durante esa interacción social el espacio de aprendizaje hacia un mundo con más humanismo y solidaridad, pues tal como define Cassaus, J (2017, pág. 125) la Educación Emocional:

“es un proceso educativo centrado en el desarrollo de la conciencia y la comprensión emocional presentada en dos direcciones complementarias, la conciencia, percepción individual de las experiencias emocionales y la comprensión emocional del proceso intersubjetivo de los vínculos con los otros, donde resaltan las competencias específicas a desarrollar como la apertura al mundo emocional, la capacidad de estar atento para dar sentido, la capacidad de pensar y dar rumbos de acción, de comprender y analizar la información del mundo emocional, de regularse emocionalmente, de acoger, contener y sostener al otro, y finalmente, de escuchar”



Además, a partir de autores como Salovey y Mayer, Gardner (1995) y Goleman (1996), se considera que la educación no se puede reducir a sólo el ámbito académico, a la obtención y procesamiento de información netamente cognitivo, tal como lo describe Freire en su Educación Bancaria, o sólo las interacciones sociales, ya que, si bien son importantes, ésta debe abarcar todas las dimensiones de la existencia humana (Dueñas, 2002. cp. García, J. 2012). Por lo tanto, se comprende que los pensamientos son determinados por los intereses o necesidades particulares de cada uno, es decir, aquellos elementos que están mediado con el entorno principalmente por medio de las emociones, con la posibilidad de ser facilitadores u obstáculos, siendo así el aprendizaje un producto cultural de la vertiente racional y emocional.

2.2.4 La escuela y el maestro Infantil Itinerante.

Finalmente, la Escuela Infantil Itinerante, se fundamenta en interpreta el quehacer docente como el filósofo brasileño Walter Kohan (2020) lo interpreta de la concepción de su coterráneo, el pedagogo Paulo Freire, donde finalmente, ésta más que limitarse en una transmisión de saberes, es un quehacer político al crear condiciones que permitan vivir por cierto tiempo en el aprendizaje, teniendo la igualdad de oportunidades como objetivo principal, partiendo de ella, no aspirando a ella.

Pero, es el carácter de maestro y de escuela errante, lo cual en esta interpretación entra en mayor coherencia con este proyecto de investigación, ya que es comprendido como un “espíritu andariego” del maestro de movimiento sin anticipación, así como una inspiración a la búsqueda



constante del saber como una aventura, un viaje amoroso y compartido, relacionado con la hospitalidad, abriendo una puerta a quienes aún no han podido entrar, como se ha reflejado en las amplias brechas educativas suscitadas recientemente, en donde el viaje no era una manera de conocer a otros, sino de conocernos nosotros mismos a través de los otros. Dentro de esta capacidad de errar, entendida en los dos sentidos de la palabra, como equivocarse y a su vez viajar, se muestra la fortaleza del maestro, por trabajar constantemente con el deseo de la transformación, ya que como Walter Kohan interpreta tanto de la teoría como del actuar de Paulo Freire, éste considera que siempre es mejor hacer que no hacer nada, ya que el mundo es extremadamente desigual como para no hacerlo (Kohan, W. 2020. pág. 147). De esta forma, la errancia se determinaría como un principio político de la educación donde se contempla que el mundo puede ser de otra manera, así como las vidas que lo componen y para el pedagogo brasilero, la vida del maestro no puede ser indiferente, consolidar o legitimar el hecho de que algunas vidas cerca de los más vital para ser lo que son o que sean discriminadas por cualquier razón. El maestro está en el derecho y el deber de hacer lo posible, ya que “no sabemos cómo debe ser el mundo, no sabemos cómo debe ser vivida la vida y tampoco queremos saberlo, porque la propia tarea educativa es una construcción colectiva, abierta... Pero sabemos que educar supone poner en cuestión, problematizar, sacudir, resistir a este mundo que es menos mundo para muchos y transformar las formas de vida que habitamos, aunque no sepamos el destino final de ese movimiento” (Kohan, W. 2020. pág. 147), ya que sólo de esta manera, la educación podrá ser una práctica de libertad, donde el oprimido históricamente y por diversas razones, podrá adquirir una conciencia crítica a partir del diálogo y la comunicación, pero para



esto, es íntimamente necesario que la sociedad tenga unas condiciones favorables sociales, políticas y económicas, a través de una conciencia de las personas, la cual se puede alcanzar por medio de la alfabetización, para llegar a la democracia que rompa los esquema de una sociedad inequitativa y así la educación y la comunidad participante será líder en acciones culturales dirigidas al cambio.

2.3 Marco Legal

El desarrollo del proyecto *E.I.I Colibríes del Saber, sembrando caminos para aprender aprendiendo*, se sustentará en el cumplimiento de la normativa educativa vigente y aplicable en Colombia; así también, se complementará con otros cuerpos legales de gran relevancia internacionales y nacionales como los que se citan a continuación, sin restringirse únicamente a los mismos, en caso de que las autoridades así lo señalen.

A nivel nacional, en la Constitución Política de Colombia de 1991 en su *artículo 44* se exponen los derechos de los niños, los cuales prevalecen sobre los derechos de los demás, como lo son la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión; defendiendo su protección ante cualquier forma de violencia o abandono que atente contra su bienestar, como responsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado. Dentro de estos derechos, *el artículo 67*, se enfatiza en el referente a la educación, concibiendo ésta como un derecho de la persona y un



servicio público que tiene una función social; buscando el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura; formando al colombiano en el respeto por los derechos humanos, la paz, la democracia. Por lo tanto, *el artículo 64*, teniendo en cuenta las infancias diversas del país, hace referencia a la Educación Rural en su particularidad, para generar procesos de fortalecimiento en los niveles de educación preescolar, básica y media en las diferentes regiones del país, ya que es deber del Estado promover el acceso a los servicios de educación, seguridad social, recreación, crédito, comunicaciones, con el objetivo de mejorar el ingreso y calidad de vida de los campesinos.

A partir de las directrices anunciadas anteriormente de la constitución política del país, la normativa legal que se toma a consideración se focaliza en la *Ley 115 de 1994: Ley General de Educación* donde se resalta este proceso permanente en fundamento de una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes; a partir de especificidades en el artículo 7 frente a la responsabilidad de la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación, derecho mencionado en el *artículo 9*, por medio de su participación activa, información actualizada de los procesos, búsqueda y recibimiento de orientación, contribuyendo solidariamente y proporcionando un ambiente idóneo en el hogar para su desarrollo integral. Lo anterior, se dispone en una atención educativa en diferentes modalidades dependiendo de la población, como se refiere en el *capítulo 4* de la misma, para hacer efectivos los artículos de la Constitución en búsqueda de fomentar la educación campesina, implementando proyectos institucionales y el servicio social en la zona.



De esta forma, este proyecto toma en consideración sobre la Ley General de Educación, principalmente el *artículo 15, 16 y 17*, los cuales definen el nivel educativo de Preescolar, como aquella “*ofrecida a los niños y niñas para su desarrollo integral en aspectos biológicos, cognoscitivos, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas*”, con su último grado obligatorio (transición) en la construcción de objetivos centrados en el conocimiento de su cuerpo y posibilidades, autonomía e identidad, desarrollo motriz, motivación a los procesos de lectura y escritura, pensamiento lógico-matemático, desarrollo de la creatividad en sus formas de expresión y relación en la concepción de mejores vías para comunicarse, la estimulación de la curiosidad, reconocimiento de la dimensión espiritual y finalmente su vinculación a la familia y comunidad, mejorando su calidad de vida.

Basándose de ésta, se considera importante velar por el cumplimiento de la *Ley 1804 de 2016: Política Educativa de Cero a siempre*, ya que ésta se establece como una política de Estado, para el desarrollo integral de la Primera Infancia y no sólo la atención en el último nivel educativo obligatorio, reconociendo, protegiendo y garantizando los derechos tanto de las mujeres gestantes como de los niños y niñas de cero a seis años, con acciones estratégicas del Gobierno y con la responsabilidad de la familia y la sociedad, promoviendo entornos con condiciones humanas, sociales y materiales que potencien este desarrollo en cualquier entorno donde se desenvuelven las infancias, tanto en sectores urbanos como rurales.



En cuanto a la educación en el sector rural en nivel de decretos, se tiene en cuenta la metodología de Escuela Nueva, donde son dictadas sus disposiciones en el *Decreto 1490 de 1990*, reflejando los principios del aprendizaje activo en todos los niveles educativos, la flexibilidad y el fortalecimiento de las relaciones de la escuela con toda la comunidad en respuesta a las necesidades y problemáticas de la ruralidad en el país, *reglamentado en el Decreto único 1075 de 2015*, para su implementación y atención ante la diversidad de la población que allí reside. Así como, la *Resolución 10234 de 2018: Programa Todos a Aprender*, considerándolo como un programa de dirección de calidad en Educación Preescolar, Básica y Media; el cual es adoptado por la Institución Educativa principal de esta vereda la cual ha participado en la E.I.I.

Así mismo, el trabajo de campo y las intervenciones pedagógicas realizadas durante la implementación de este proyecto de investigación en articulación con la Práctica Pedagógica II de las maestras en formación, se ha contemplado dentro de la modalidad de aula remota en un primer momento, acatando la *Circular 019 de 2020*, en la cual se orientan respuestas de confinamiento en protección de los niños ante la declaratoria de emergencia sanitaria causada por la COVID-19. Posteriormente, se adopta la modalidad de alternancia, propuesta por el Ministerio de Educación Nacional en la *Directiva No. 016*, exponiendo las orientaciones para su implementación con el protocolo adaptado en la *resolución 1721 del 24 de septiembre*; así como las *directivas 011 de 29 de mayo y 012 del 2 de junio de 2020*, dirigidas especialmente a los establecimientos educativos oficiales y no oficiales en niveles de educación inicial, preescolar,



básica y media, para un regreso progresivo a la presencialidad, adoptando medidas del protocolo general de bioseguridad para mitigar la propagación reflejadas en la *Resolución 666 del 24 de abril de 2020*.

A nivel internacional, se encuentra el fundamento legal en los Principios enunciados en la *Declaración de los Derechos del Niño de 1959*, por los cuales se les reconoce el disfrute de absolutamente todos los enunciados allí sin ningún tipo de excepción o discriminación, siempre serán defendidos sus intereses superiores con protección especial, oportunidades y servicios para su desarrollo, promoviendo el derecho a su vida, salud, cuidados especial, el cariño y amor de sus padres como principales responsables en un ambiente de seguridad, acceso a la educación de calidad en igualdad de oportunidades, disfrutando plenamente de juego y recreación con fines educativos, sociales y de autoridades que se esfuercen incansablemente por promover el goce de este derecho, junto con el de su protección en cualquier circunstancia, especialmente ante la posibilidad de malos tratos, promoviendo siempre abolir cualquier forma la discriminación. Lo anterior, expresado también en el *Artículo 28 de la Convención de los Derechos de los Niños* y como eje fundamental de proyectos sociales como el presente, donde se aporte al reconocimiento del Estado sobre el derecho a la educación del niño, para que sea ejercida progresivamente y en igualdad de oportunidades, permitiendo que todos dispongan de acceso a la información y orientación en cuestiones educacionales, adoptando las medidas necesarias para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.



Toda esta normativa, velando por el cumplimiento y propuestas que aporten a alcanzar los *Objetivos de Desarrollo Sostenible* propuestos internacionalmente en la *Agenda 2030*, especialmente el *número 4*, en aras de lograr una educación de calidad e inclusiva para todos y todas, especialmente en zonas rurales y urbanas donde existen grandes disparidades en condiciones de pobreza, pues considera que la educación es el motor más poderoso para garantizar el verdadero desarrollo sostenible, si se aboga por un acceso igualitario, universal y asequible, eliminando todo tipo de brechas; aportando de esta manera, al objetivo *número 10*, el cual busca frenar éstas, adoptando políticas sólidas que empoderen a las personas con bajos ingresos económicos, promoviendo la inclusión independientemente de las diferencias que históricamente han segregado a la sociedad, donde la educación en definitiva juega un papel fundamental en su abolición; Ya que como profesionales de la educación, tal como se menciona en el *punto G* de la *Observación número 7* de las *Observaciones Generales del Comité de los Derechos del Niño*, propuesto por la UNICEF, es necesario que el actuar, las propuestas y proyectos de investigación contribuyan a la realización de todos los derechos de los niños pequeños mencionados transversalmente en este apartado, mediante la formulación y promoción de políticas, leyes, programas, prácticas, capacitación profesional e investigación global centrado específicamente en la primera infancia, tal como lo plantea la Escuela Infantil Itinerante Colibríes del Saber.



CAPÍTULO III – METODOLOGÍA

A continuación, se presentarán las características del diseño metodológico base de esta investigación, con las fases correspondientes a su desarrollo que permitirán la teorización, así como la descripción de los instrumentos de recolección de información y, por consiguiente, de las muestras poblacionales a las cuales se aplicaron estos últimos.

3.1 Diseño Metodológico

Este proyecto de investigación tiene un enfoque de corte cualitativo, debido a que el fenómeno de estudio destaca características desde la subjetividad, por ello, para dar solidez y objetivar, también se nutre del enfoque cuantitativo y se sustenta por medio del diseño metodológico de Teoría Fundamentada, propuesto por Strauss y Corbin (2002), quienes la desarrollaron y plantearon en el libro “Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada”. Ésta permite dar respuesta de forma idónea a la pregunta problema planteada en la investigación, ya que tiene como objetivo descubrir una teoría que logre explicar a partir de la inducción, un suceso desde los incidentes derivados del campo de estudio, utilizando el método comparativo constante, que consiste en la recolección, codificación y análisis de datos en forma simultánea para desarrollar conceptos, al identificar sus propiedades, explorar sus interrelaciones y lograr integrarlos en una teoría que guarde una lógica razonable.

Sus principales autores, consideran la importancia de esta metodología para generar teoría, ya que proporciona una base de conocimientos sobre la cual se construye una disciplina y a partir de



ella, los profesionales de ésta pueden obtener mayor conocimiento, al ofrecer diferentes opciones que permitan enfrentar las situaciones problema de la vida profesional, permitiendo ser revisada, actualizada y alterada para adaptarse al mundo cambiante.

Esta metodología se compone de conceptos creados a partir de datos recolectados por medio de entrevistas, observaciones, documentos, videos, entre otras fuentes, hasta llegar a la saturación de datos, los cuales se agrupan en categorías o en conceptos de más alto nivel, así como, el desarrollo de categorías en términos de sus propiedades y dimensiones, la integración de las categorías con los conceptos de bajo nivel en un marco teórico que ofrece información sobre el fenómeno, y finalmente, a partir de esta integración, llegar la descripción o a la teoría desarrollados por medio de memos y diagramas.

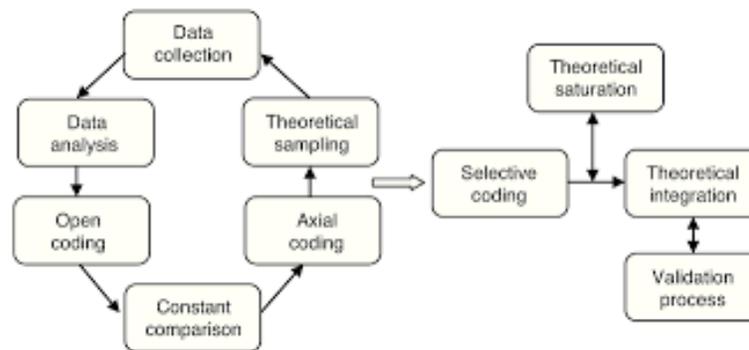


Gráfico 3. Fases de la Teoría Fundamentada

Tomada de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0186104217300347>

Teniendo en cuenta las fases de esta metodología graficadas en el gráfico 3 con el proceso propuesto, se plantea llegar a la validación de una teoría fundamentada respecto al fenómeno de estudio relacionado con la consolidación de una Escuela Itinerante como posible solución ante las



diversas problemáticas educativas contemporáneas que enfrenta la infancia rural en Santander, especialmente en el municipio de Piedecuesta. Estas fases se abordan de la siguiente manera:

Se inició con la recolección de datos por medio de la observación del entorno y el contexto de la Vereda El Guamo pequeño de este mismo municipio, en un primer encuentro con los maestros titulares y algunos miembros de la comunidad para el desarrollo de la fase Describir es Pintar, así como la aplicación de una encuesta a las familias de los niños y niñas del grado cero, con quienes se realizó la Práctica Pedagógica I y II durante el periodo 2020-2 y 2021-1, respectivamente, para la correspondiente caracterización de esta población, en concordancia con el objetivo específico uno. Así mismo, se registraron datos por medio del Diario Pedagógico de las investigadoras a partir de las experiencias de aprendizaje propuestas durante la práctica en la cual se implementaron las Estrategias Didácticas, junto con las evidencias digitales de éstas, para el desarrollo de la fase Ordenamiento Conceptual, afín al objetivo específico número dos. De igual forma, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los padres de familia, las maestras titulares de las Instituciones participantes, los niños vinculados a éstas, maestras practicantes en formación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, así como, a directivos y coordinadores de instituciones educativas rurales, acerca de su percepción sobre una Escuela Infantil Itinerante y experiencias participando de ella, de acuerdo con el objetivo específico número 3.

A partir de la recolección de información constante aumentando el muestreo teórico cada vez más, se procedió a la formulación de preguntas generadoras y comparaciones teóricas entre los datos obtenidos, para realizar el análisis de ellos, por medio de la fase de Codificación Abierta, en



la cual se identificaron las categorías iniciales y se descubrieron en éstas sus definiciones, propiedades y dimensiones, para proseguir a encontrar la relación entre ellas y sus subcategorías alrededor del eje de cada una, en la Codificación Axial apoyada por la herramienta informática Atlas. Ti en la consolidación del tejido de relaciones derivado, y de esta manera, se prosiguió a la formación de explicaciones más precisas y completas sobre el fenómeno de estudio, identificando la variedad de condiciones, acciones/interacciones y consecuencias asociadas a éste en la construcción de un paradigma codificado sobre la categoría central identificada.

Posteriormente, por medio de la Codificación Selectiva, se integraron y refinaron las categorías en torno a la categoría central determinada, para la consolidación de un esquema teórico mayor a partir de la triangulación entre éste, la práctica y la teoría formal, en donde los hallazgos tomaron forma de teoría, hasta alcanzar una saturación teórica al no emerger datos nuevos o significantes, y las categorías estuvieron correctamente desarrolladas en términos de propiedades y dimensiones. Finalmente, se presentaron estos resultados a algunos entrevistados y miembros de la comunidad educativa, para conocer sus aportes evaluativos finales de impacto y así lograr la validación de la teoría y por lo tanto, el desarrollo de la propuesta inicial de este proyecto de investigación con el diseño del Proyecto Educativo Institucional de Escuela Infantil Itinerante, también como posibilidad de un nuevo escenario de práctica para los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de la UNAB y finalmente lograr el alcance del último objetivo específico de esta investigación.



A continuación, se presentará la propuesta del cronograma, teniendo en cuenta las fases metodológicas mencionadas anteriormente, para la construcción del proyecto *ESCUELA INFANTIL ITINERANTE (E.I.I): Colibríes del saber. Sembrando caminos para aprender aprendiendo en la vereda San Francisco del municipio de Piedecuesta, Santander.*

3.2 Cronograma

El cronograma del proyecto E.I.I Colibríes del saber, el cual puede ser visualizado en el Anexo 3 adjunto a este documento, se encuentra organizado de acuerdo con la proyección y el cumplimiento correspondiente en el tiempo estipulado para el desarrollo de las actividades propias de cada una de las fases durante los periodos 2020-2 y 2020-1 con la comunidad educativa del municipio de Piedecuesta. De igual manera, han sido modificadas algunas de estas fases debido a las características particulares de este proyecto reconocido como trabajo de fin de grado para obtener el título de Licenciadas en Educación Infantil, dentro de las cuales se encuentran: La fase inicial de selección de la pregunta de investigación, la cual incluye todas aquellas actividades realizadas en el inicio del proceso y formación de las investigadoras; Fase 1 de Describir es pintar, con el objetivo de contextualizar y caracterizar la población, el entorno y el contexto con sus potencialidades, así como aquellas necesidades relacionadas con la problemática presentada a partir de la observación y la aplicación de una encuesta; Fase 2 de Ordenamiento Conceptual; comprendiendo dos momentos simultáneos de recolección de información por medio de instrumentos como los diarios pedagógicos, las entrevistas semiestructuradas y grupos focales a los diferentes actores participantes que conforman la



muestra poblacional, junto con su organización y categorización por medio de las diferentes fases de Codificación Abierta, Axial y Selectiva; y finalmente la Fase 3, donde se realiza la teorización, su validación y divulgación.

3.3 FASE I- Describir Es Pintar

En esta fase definida por Corbin y Strauss (2002) como aquella en la cual se utilizan palabras para expresar imágenes mentales de experiencias y aspectos del panorama y también, como menciona su nombre, pintar y contar una historia, a veces de manera muy gráfica y detallada como lo permiten instrumentos de recolección de información que facilitan su organización en representaciones gráficas reflejando características explícitas tanto de la muestra poblacional como del entorno en el cual se desenvuelven; ya que, de esta manera se convierte en la base de interpretaciones más abstractas de los datos y de construcción de teoría (pp. 25- 36). A continuación, se presentan las etapas que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de esta fase:

3.3.1. Primera Etapa: Diseño, validación y aplicación de encuestas

En esta etapa se pretendió hacer la identificación y verificación de los elementos encontrados en la contextualización realizada durante la Práctica Pedagógica e Investigación I, la cual se encuentra expuesta en el apartado de Marco Contextual, relacionada con las características de la población que participó en el estudio y de su entorno, vinculadas a la Institución Educativa San Francisco, específicamente los niños, niñas y familias de la Sede F Escuela Guamo Pequeño, liderada por la maestra titular de grado transición, quien ha desempeñado este rol por más de 20



años. Esto con el objetivo de proponer una educación de calidad acorde y coherente con el contexto y las realidades de las infancias participantes.

Con el propósito de evidenciar mayor veracidad en lo observado y recopilado en la contextualización mencionada previamente, y para dar mayor cumplimiento al primer objetivo específico de este estudio “Identificar las características y necesidades de los niños, niñas y familias del grado transición, acordes a su contexto rural, surgidas antes y durante la pandemia de la COVID-19”, se realizó el diseño de una encuesta (ver anexo 5.1) y en ese sentido, se solicitó la validación del instrumento a una experta en Investigación Cualitativa, quien hizo aportes relevantes al instrumento y dio el aval para su aplicación (ver anexo 6.1).

De acuerdo con lo anterior, una vez aplicada la encuesta a las 12 madres de familia vinculadas a la Escuela Guamo Pequeño, en la tabulación realizada se evidenció que el 50% de éstas se encuentran de manera remota y el restante en modalidad presencial, tal como lo refleja el Gráfico 1.

3.3.1.1. Caracterización de los niños y las niñas.

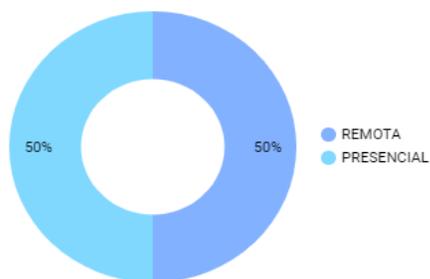


Gráfico 1. Modalidad educativa-Periodo 2021-1



Gráfico 2. Edad promedio (años)

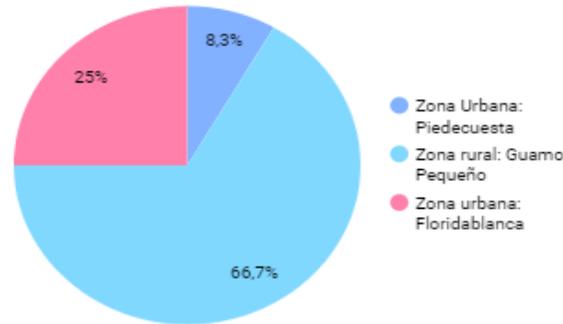


Gráfico 3. Ubicación de vivienda.

Las gráficas presentadas evidencian que los niños participantes de la E.I.I, en su mayoría, oscilan en edades entre 4 a 5 años tal como lo refleja el Gráfico 2, y a razón de la ubicación geográfica donde habitan, como se observa en el Gráfico 3, sólo el 66.7 % de la población reside en la vereda donde se encuentra ubicada la escuela rural a la cual pertenecen oficialmente en el nivel de Transición, ya que el 33.3% desarrolla su cotidianidad en la zona urbana; justificando en esta medida las diferentes modalidades del proyecto, reflejadas en el Gráfico 1.

3.3.1.2 Caracterización del núcleo familiar.

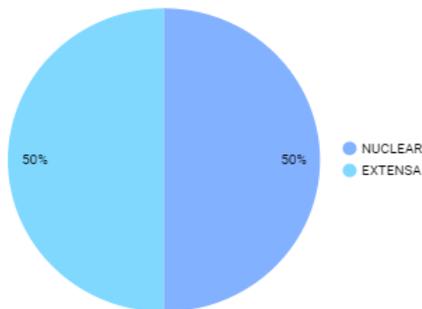


Gráfico 4. Tipo de familia.

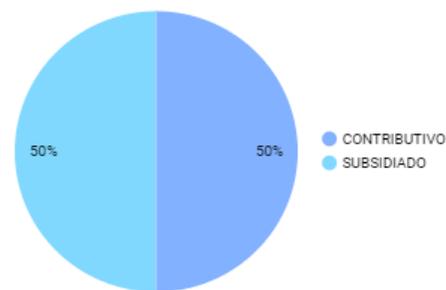


Gráfico 5. Seguridad Social en Salud



Con relación a la organización de las familias de los niños y niñas, se evidencia en igual proporción la constitución de éstas en relación al tipo de familia nuclear, caracterizada por estar conformado por madres y padres de familia con sus hijos y el tipo de familia extensa, en la cual conviven los abuelos maternos o paternos, tíos y en algunos casos, primos; teniendo en cuenta que dentro de este tipo de familia se concibe el tipo mononuclear, en la cual prima el acompañamiento de la madre sobre el padre; pues en todos los resultados en relación a esta organización se devela la presencia y relación con otros miembros de la familia. De igual forma, esta organización familiar, en la cual se refleja la participación en actividades comerciales de los padres de familia, demuestra resultados de igual cuantía relacionados con la suscripción a planes de seguridad social en salud como el subsidiado por el Gobierno y el contributivo a partir de los contratos laborales de quienes son los principales responsables económicamente del hogar.

3.3.1.3 Caracterización de las madres de familia.

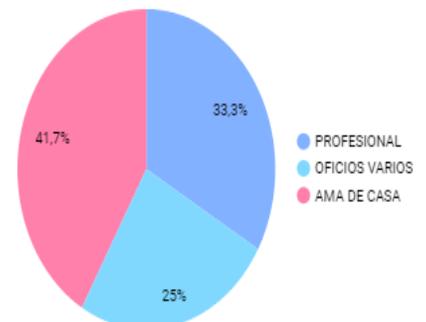
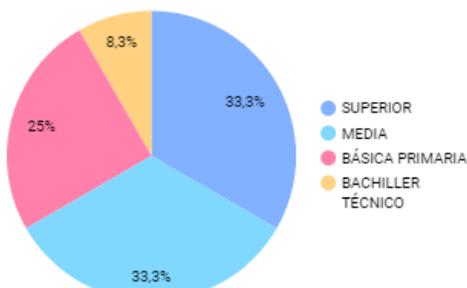
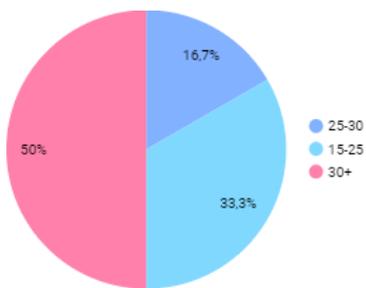


Gráfico 6. Edad promedio madres.

Gráfico 7. Nivel formativo madres.

Gráfico 8. Ocupación madres

A partir de esta responsabilidad, la caracterización de las madres de familia de los niños y niñas, demuestra que este grupo poblacional femenino son en su mayoría mujeres mayores de 30



años, como se observa en el Gráfico 6, las cuales representan a nivel de formación académica en el Gráfico 7 un 58,3% de procesos educativos incompletos de básica primaria y media, las cuales en un 41,7% se dedican actualmente a la administración y cuidado del hogar al tener como ocupación principal el ser amas de casa y por consiguiente, liderar el acompañamiento de los procesos educativos de sus hijos, especialmente aquellas que habitan en la zona rural, tal como se refleja en el Gráfico 8; con una dedicación exclusiva en el 33,3% y en un 25% de forma parcial y simultánea con oficios varios, debido a la transformación de la situación económica. Sin embargo, el 33.3% demuestran su formación académica a nivel de educación superior y por lo tanto, como ocupación principal aquella acorde a su profesión, en igual proporción constatada en estos mismos gráficos 7 y 8, de forma correspondiente. Durante la situación pandémica, la modalidad de trabajo de las madres prima en un 58,3% en tipo presencial y sólo el 8,3% ha contado con la facilidad de desempeñarlo de forma virtual desde el hogar y en jornadas principalmente diurnas, como lo demuestra el Gráfico 10.

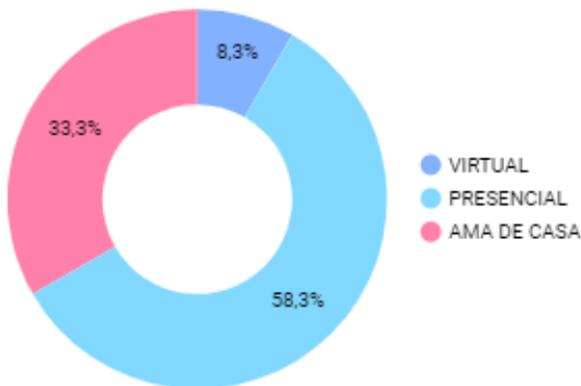


Gráfico 9. Modalidad laboral de las madres.

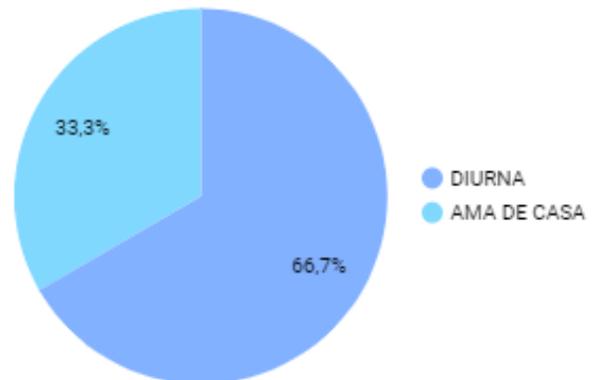


Gráfico 10. Jornada laboral de las madres.



3.3.1.4 Caracterización de los padres de familia.

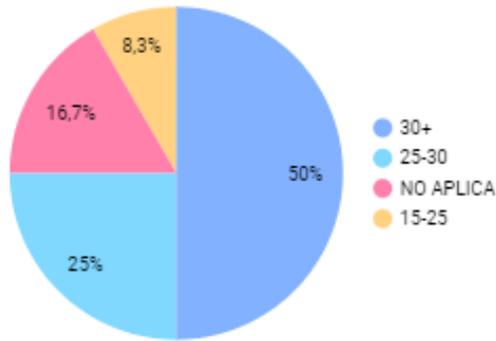


Gráfico 11. Edad promedio de los padres.

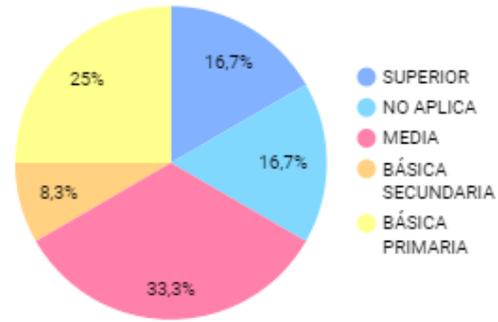


Gráfico 12. Nivel formativo padres.

De acuerdo con la caracterización de los padres de familia, al igual que los datos evidenciados en la edad promedio de las madres, en el Gráfico 11 se aprecia que son en su mayoría personas mayores de 30 años y en dos de las familias encuestadas se devela su ausencia legal total, denominado como “No aplica”. De igual forma, se evidencian en el Gráfico 12 niveles formativos incompletos hasta el nivel de básica primaria y secundaria en el 50% de los encuestados; al igual que, en comparación con el nivel formativo de las madres expuesto en el Gráfico 7, estos representan en menor proporción la continuidad en estudios profesionales, siendo sólo el 16.7% y en las madres el 33.3%; sin embargo, la ocupación de los primeros, figura en un 66.7% el desempeño de oficios varios e informales como se aprecia en el Gráfico 13, sobrepasando los indicadores laborales de las madres de familia, en relación con su protagonismo en el hogar y cuidado de los niños, evidenciado en el Gráfico 8, pues como lo demuestra el Gráfico 14, la población masculina encuestada en su totalidad, desarrolla su oficio en modalidad



presencial y con jornada mixtas amplias y variables, que representan su ocupación en lugares diferentes a la vivienda familiar en un 83.3% por ciento del Gráfico 14.

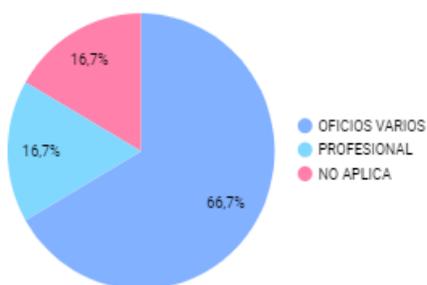


Gráfico 13. Ocupaciones padres.

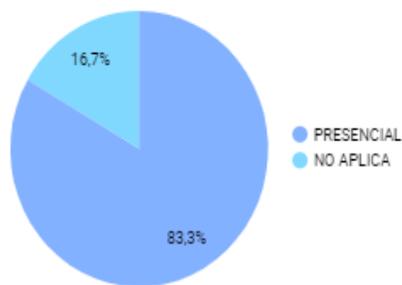


Gráfico 14. Modalidad laboral padres.

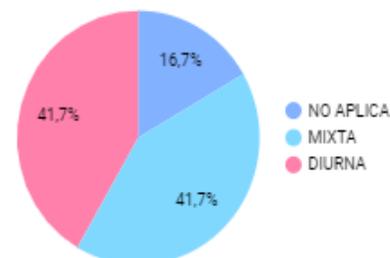


Gráfico 15. Jornada laboral

3.3.1.5 Caracterización de los hermanos y hermanas.

De igual manera, dentro de la conformación de las familias, se hace referencia a la población infantil que de ella hace parte, como lo son hermanos y hermanas de los niños del grado transición; ya que, el 66,7% de las familias tienen más de un hijo, como se muestra en el Gráfico 16. Esta población, según el análisis del Gráfico 17, se encuentra en igual proporción en el rango de edad de los 0 a los 8 años y mayores de 8, predominando así, los niveles de Educación Infantil y Básica Primaria en su mayoría de la Escuela Rural Guamo Pequeño, correspondiente a la misma zona poblacional en el Gráfico 18. De acuerdo con lo anterior, dentro del primer nivel educativo mencionado, se especifica la Escuela Maternal, como aquel nivel no escolarizado para



los niños de 0 a 3 años, evidenciado en el Gráfico 19, ya que, en la totalidad de los entrevistados, éste se encuentra bajo la responsabilidad de las madres de familia, no de instituciones oficiales.

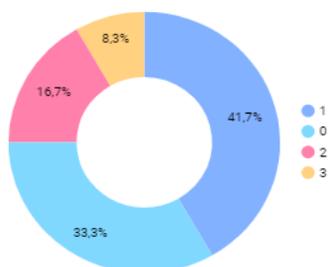


Gráfico 16. Número de hermanos.



Gráfico 17. Edad promedio de hermanos.

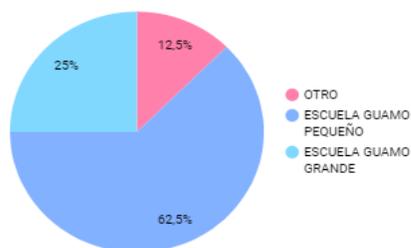


Gráfico 18. Institución Educativa hermanos.

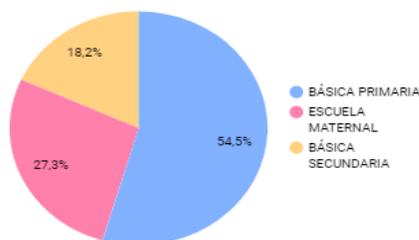


Gráfico 19. Nivel de formación hermanos

3.3.1.6 Caracterización de las condiciones de los hogares.

Las condiciones de los hogares ubicados tanto en las zonas urbanas como en las zonas rurales de los niños y las niñas, demuestran importantes diferencias en las representaciones del Gráfico 20, ya que, si bien cuentan en su totalidad con recursos tecnológicos básicos como un celular smartphone, otros necesarios para la conexión con las plataformas educativas como el computador de mesa, computador portátil y tableta electrónica, se reducen a un 8,3%, 33,3% y 16,7% respectivamente, correspondiendo a los hogares del área urbana.

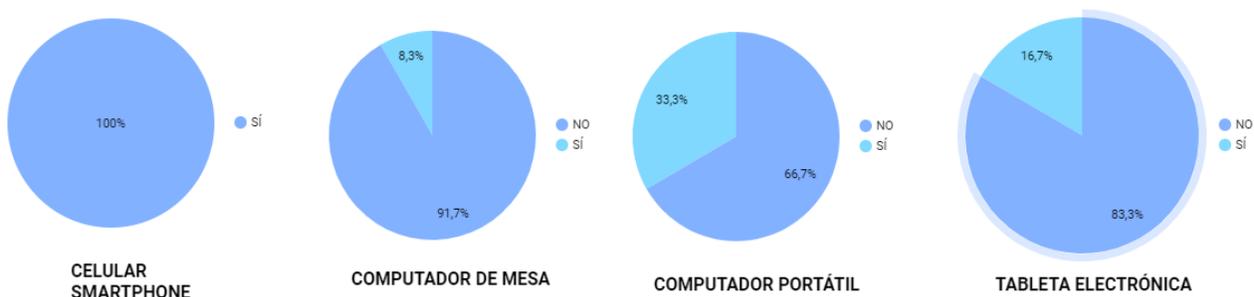


Gráfico 20. Recursos tecnológicos en el hogar.

Sin embargo, a pesar de contar con los servicios básicos de energía eléctrica y gas en su totalidad, y en un 83,3% agua potable, aquel servicio necesario para permitir la conectividad de calidad y la comunicación estable de los niños y niñas con el exterior, como lo es el Internet, considerado como un servicio básico del hogar, está presente únicamente en los 6 hogares cuya modalidad de interacción educativa es aula remota, en su mayoría pertenecientes a las zonas urbanas, los cuales representan el 50% de la muestra poblacional, tal como se evidencia en el Gráfico 21.

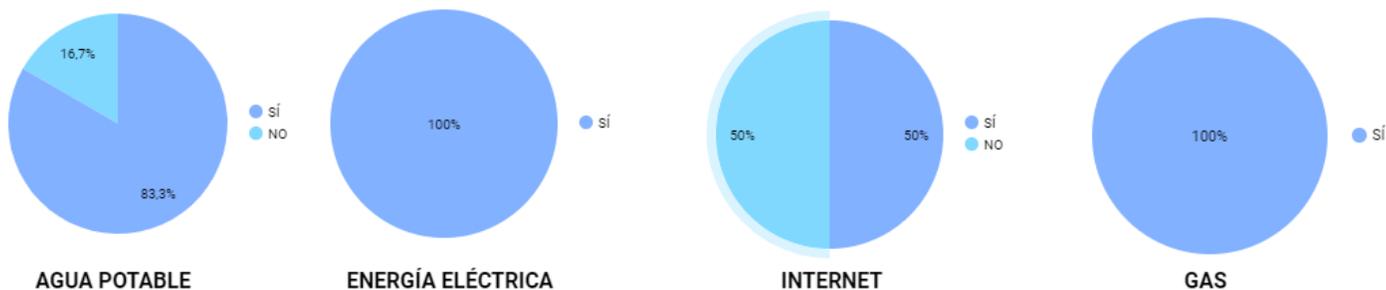


Gráfico 21. Servicios públicos esenciales de los hogares.



3.3.2 Segunda Etapa- Descripción de la Muestra Poblacional

3.3.2.1 Encuestas para caracterización de la población participante.

Las encuestas de caracterización de la población fueron aplicadas a los padres de familia de los doce niños y niñas matriculados en el grado cero de la Escuela Rural Guamo Pequeño, perteneciente a la Institución Educativa San Francisco del municipio de Piedecuesta, los cuales participaron de las propuestas educativas de la E.I.I Colibríes del Saber en modalidad presencial y de aula remota; y por lo tanto, reflejan puntos de convergencia al pertenecer a la misma comunidad educativa pero divergen en sus zonas de residencia en entornos tanto de carácter rural como urbano, el acceso a recursos tecnológicos de calidad, así como, contextos y realidades diferentes a partir de la situación pandémica.

3.3.2.2 Diarios Pedagógicos.

El principal instrumento de recolección de información de las maestras investigadoras durante el desarrollo de su trabajo de campo fue el diario pedagógico, el cual fue diligenciado por las mismas de forma simultánea al desarrollo del proyecto de investigación, pues se encuentra articulado a la práctica pedagógica, la cual es caracterizada por la reflexión constante en torno a las experiencias en el escenario educativo a partir de los elementos que se consideran relevantes dentro de la esencia de ésta, como lo es la trama académica donde se describe lo relacionado con la estrategia didáctica implementada junto con las observaciones de la maestra acerca de lo acontecido en las dinámicas de los niños y las niñas, así como la trama oculta enfocada en aspectos del currículo oculto que allí se suscitan e influyen, y finalmente, la reflexión y el



consenso con autores que permite la triangulación de la práctica con la teoría y la investigación. De igual forma, en este instrumento, también se efectuó el análisis de información obtenida en entrevistas espontáneas con los padres de familia y con Mohammed Rezwan, el fundador de Shidhulai Swanirvar Sangstha, la organización sin ánimo de lucro encargada de desarrollar las escuelas flotantes en Bangladesh, un proyecto afín a la Escuela Infantil Itinerante Colibríes del Saber, y finalmente, las reflexiones centradas en las dinámicas observadas durante la realización de los grupos focales y de igual manera, durante la interrupción de las prácticas pedagógicas suscitada por la situación pandémica y otros eventos de orden social a nivel nacional. La sistematización de esta información puede ser encontrada en la Matriz de Análisis de diarios pedagógicos en el anexo 14 donde se reflejan las estrategias didácticas seleccionadas, el nombre de la experiencia, los elementos que destacan de las reflexiones en el diario pedagógico y las observaciones a modo de conclusión.

3.3.2.3 Entrevistas Semiestructuradas.

La muestra poblacional a la cual fueron aplicadas las entrevistas semiestructuradas individuales y de forma íntima, flexible y abierta, tal como lo proponen Savin-Baden y Major,(2013); y King y Horrocks, (2010) (cp. Hernández, R. 2000. p.403) por medio de la plataforma digital Google Meet serán principalmente agentes educativos de diferentes zonas rurales de nuestro departamento, entre esos líderes y rectores de estas instituciones con un amplio conocimiento en las características y necesidades de esta población, como la rectora de la Institución Educativa San Francisco en el municipio de Piedecuesta, la cual dirige las diferentes sedes localizadas en la vereda, donde el proyecto E.I.I Colibríes del Saber se desarrolla y el rector



de la ONG Escuela Prema. Así mismo, éstas se aplicarán a maestras titulares de las mismas instituciones, con el objetivo de conocer a partir de su experiencia, elementos curriculares, las estrategias didácticas y pedagógicas idóneas para esta modalidad y el proceso educativo llevado a cabo a partir de la situación pandémica.

3.3.2.4 Grupos focales.

La muestra poblacional a la cual se aplicó el instrumento de recolección de información de Grupo Focal por medio de la plataforma digital Google Meet, fue conformada por 6 maestras en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, quienes se encontraban desarrollando las prácticas de: Habilidades Docentes, Escuela Maternal, Práctica Pedagógica I y Práctica Pedagógica II, con el objetivo de describir a partir de sus experiencias, reflexiones e intereses dentro de su proceso de formación como profesionales en la educación, la pertinencia y los elementos fundamentales para considerar una Escuela Infantil Itinerante como un nuevo escenario de prácticas pedagógicas para las maestras en formación interesadas en la educación rural y en la nueva modalidad educativa que responde a diferentes realidades con apoyo profesional, académico e investigativo.

Igualmente, se desarrolló en modalidad presencial mediado por experiencias del lenguaje de la programación y codificación informática a los seis niños y las niñas del grado cero, junto con sus padres de familia, los cuales hicieron parte de las intervenciones pedagógicas presenciales de la E.I.I Colibríes del Saber durante el primer semestre del año 2021, para analizar sus percepciones,



experiencias, expectativas y evoluciones en el proceso a partir de su participación e involucración semanal en el proyecto social desarrollado en cada uno de sus hogares.

3.4 FASE II. Ordenamiento Conceptual

3.4.1 Codificación Abierta

La fase III de Ordenamiento Conceptual ha iniciado con en análisis a partir de la sistematización de las reflexiones propias de las investigadoras y maestras en formación a partir de los Diarios Pedagógicos como instrumentos iniciales de recolección de información, la cual se puede visibilizar en el anexo 14, permitiendo de esta manera realizar la Codificación Abierta por medio de una Matriz de Análisis, encontrada en el anexo 4, donde se presentan las Categorías Iniciales, Categorías de Primer Nivel y Subcategorías, de acuerdo a los niveles de recurrencia encontrados; de las cuales se determinó una tendencia simbolizada en el siguiente Gráfico 22, en la cual el número ubicado en la parte superior de cada categoría refleja la cantidad de veces que se ha mencionado la misma en los diarios pedagógicos de las maestras a partir de su práctica reflexiva en el campo por medio de la modalidad de itinerancia.

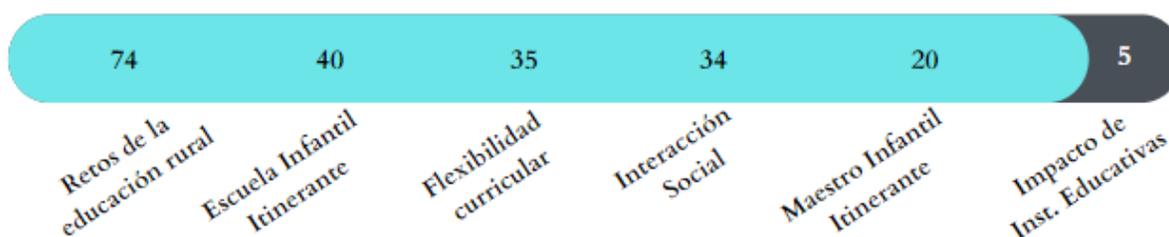


Gráfico 22. Tendencia de categorías.



Estas categorías iniciales se definen como:

Retos de la educación rural: Son todas aquellas características de la educación rural referentes a las necesidades socioeconómicas, la deficiente conectividad y acceso a la zona rural que representan un obstáculo para el cumplimiento del derecho a una educación de calidad de las infancias.

Escuela Infantil Itinerante: Es una propuesta pedagógica en movimiento en donde sus pilares son las maestras en formación que lo llevan a diferentes puntos de la comunidad rural donde se encuentran las infancias.

Flexibilidad Curricular: Hace referencia a todas aquellas características de un currículo inclusivo y de calidad que se enriquece frente a la diversidad, en donde aspectos como la organización del tiempo y de las experiencias de aprendizaje se adaptan a cada niño o niña.

Interacción Social: Todas aquellas relaciones que se gestan en los encuentros realizados con los niños, niñas, sus familias y maestras en formación creando vínculos afectivos.

Maestro Infantil Itinerante: Son todas aquellas competencias, características, actitudes y aptitudes del perfil de un maestro itinerante en formación como líder en la transformación e impacto en la comunidad.

Impacto de las Instituciones Educativas: Hace referencias a todas aquellas acciones implementadas por las Instituciones de Educación Superior y complementaria (Normalistas Superiores) que han incidido en la transformación de las comunidades rurales del municipio de Piedecuesta, Santander.



De esta manera, a partir de las observaciones y de la implementación de las planeaciones apoyadas de diferentes estrategias didácticas, se evidencian altos niveles de recurrencia en todos aquellos aspectos característicos de la educación rural en el departamento que han obstaculizado el acceso de los niños y las niñas a una educación de calidad a partir de situaciones que históricamente han acontecido en estas zonas y comunidades, como lo son los entornos de aprendizaje precarios que impiden nuevos modelos de alternancia seguros, situaciones socioeconómicas donde la escasez de recursos, especialmente tecnológicos y de conectividad, no sólo han complejizado las comunicaciones sino que también han desarrollado la implementación de estrategias educativas estandarizadas diferentes a las propuestas por Escuela Nueva y condiciones de los padres de familia que influyen en el acompañamiento educativo del cual son parte fundamental.

Así mismo, La Escuela Infantil Itinerante como una propuesta pedagógica en movimiento, en la cual resaltan la flexibilidad curricular en las experiencias realizadas por medio de las estrategias didácticas flexibles, las consideraciones de los recursos didácticos, la literatura infantil, los ambientes de aprendizaje provocados y el rol de los padres de familia en la misma. De igual manera, la Interacción Social desarrollada a través del establecimiento de vínculos afectivos entre los diferentes actores de comunidad educativa, develando elementos de la Educación Emocional y del desarrollo de esta primera, por medio de rutinas que permiten el seguimiento de las normas para una mejor convivencia de los niños y en las niñas en su entorno. Todo ello, desarrollado por parte de un maestro infantil itinerante, que resalta por su



adaptabilidad a la diversidad del entorno, por medio de un perfil específico, sus planeaciones flexibles y su impacto a partir de la articulación con la academia.

3.4.2 Codificación Axial

Una vez se sistematizaron los datos de los diarios pedagógicos en categorías iniciales ante su nivel de recurrencia, se desarrolló simultáneamente la recolección de datos por medio de las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales con personas pertenecientes a las comunidades educativas rurales del departamento, como los líderes en estos procesos educativos desde la gestión directiva y administrativa, los maestros en su gestión pedagógica transformada, así como los niños, las niñas y las familias. De esta manera, se realizó una matriz de análisis sobre éstos resultados que permitió identificar posteriormente en cada uno de los grupos poblacionales, aquellos fenómenos en los cuales se centran sus perspectivas, posiciones y experiencias diferentes, las condiciones causales e intervinientes identificadas de los mismos que influyen, las estrategias de acción implementadas que inciden en su transformación y las consecuencias permitiendo la comparación y la debida triangulación entre la teoría formal, la práctica y la investigación con los principales referentes teóricos presentados en este proyecto, por medio por la Matriz de Codificación Axial, la cual se encuentra desarrollada en el Anexo 10 en la cual los principales fenómenos derivados de la recolección de información por medio de los instrumentos descritos a diferentes grupos poblaciones en diferentes condiciones y modalidades de participación frente a la educación rural, se encuentran enfocados y analizados principalmente en torno a los obstáculos de acceso de esta educación en departamento de Santander, las estrategias



de continuidad educativa rural en educación infantil con características estandarizadas y limitadas, las prácticas de los maestros en formación en la ruralidad, la profunda corresponsabilidad de los padres de familia en los procesos educativos de sus hijos, la disminución de la interacción socioeducativa en la educación infantil y finalmente la flexibilidad curricular.

Ante este análisis y la correspondiente saturación teórica evidenciada en las consecuencias de triangulación presentada al determinar los fenómenos y los elementos que derivan del mismo, esta matriz se ha sometido a su estudio por medio del programa informático Atlas. Ti, propio de las investigaciones cualitativas ante la amplia necesidad de codificación de la información, en el cual se estableció un tejido de relaciones con las diferentes categorías iniciales que se reflejaron en el Gráfico 22 de tendencias y las subcategorías a partir del trabajo de campo y de esta manera, se analizó cada una de ellas a partir de la creación de redes individuales determinando también las nuevas categorías emergentes que previamente no se habían contemplado en estudio y que han surgido a partir de la nueva recolección de información y finalmente, establecer la Categoría Central que represente una mayor densidad y enraizamiento entre los datos y que como considera Creswell (2013b), Milliken (2010) y Strauss y Corbin (1998) es aquella que se relaciona con la mayoría de categorías, aparece frecuentemente en los datos, de forma lógica y consistente (cp. Hernández, R. 2000, pág. 475).

De esta forma, a partir de los siguientes gráficos se observará el tejido de relaciones de cada una de las categorías iniciales y emergentes de acuerdo con el estudio realizado en el confluir de



En este primer gráfico, se evidencia la relación del rol del Maestro Infantil Itinerante frente a todas aquellas características que de éste se desenvuelven acorde a sus actitudes, aptitudes y acciones como líder y partícipe de la Escuela Infantil Itinerante, a partir de su rol como maestro investigador formado en escenarios de educación superior que motivan su impacto y que se ven reflejados sus aprendizajes dentro de su práctica itinerante en todas sus planeaciones basadas en estrategias didácticas flexibles y reflexiones que evidencian su adaptación al entorno, las relaciones y vínculos afectivos que construye tanto con los padres de familia, como con los niños y la forma en que esto provoca mayor motivación por el aprendizaje en los diferentes participantes, siendo esta última una categoría emergente a partir de las entrevistas y principales manifestaciones de los padres de familia ante el comportamiento observado en sus hijos con relación a su vinculación con la E.I.I Colibríes del Saber.

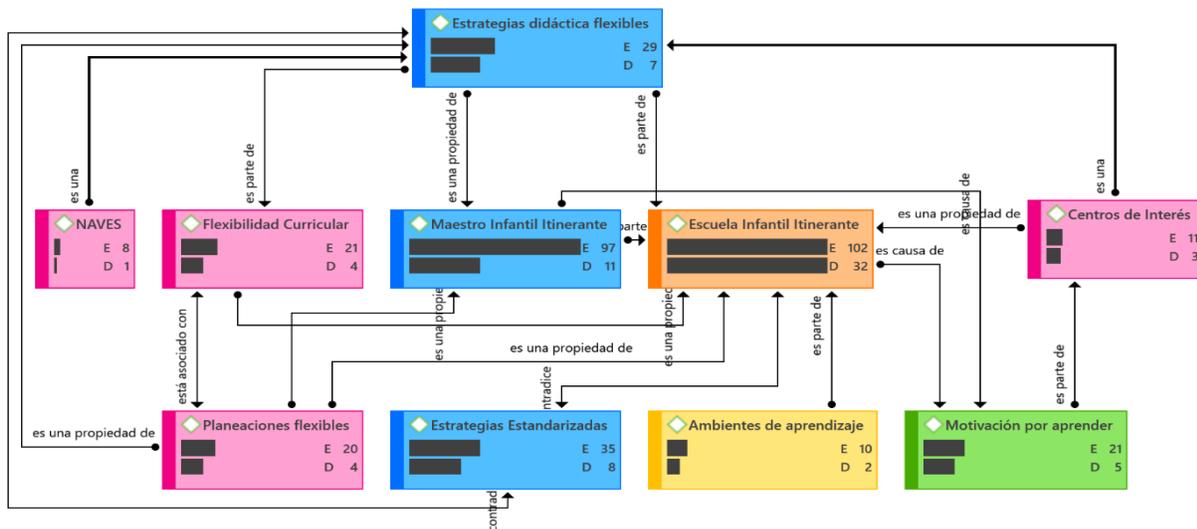


Gráfico 24. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Estrategias Didácticas Flexibles (Atlas.ti)

Por otro lado, el gráfico 24, en relación con las estrategias didácticas flexibles, sobre las cuales recurría su importancia en los diarios pedagógicos de las maestras, son reflejadas aquí como



propiedad de la Escuela Infantil Itinerante y de la flexibilidad curricular que lo caracteriza, al ser liderado por el maestro infantil itinerante y su planear de experiencias de aprendizaje con aquellas propias del siglo XXI como NAVES y Centros de Interés, las cuales se relacionan con la motivación al aprendizaje, en contradicción con las estrategias estandarizadas de continuidad educativa, en gran parte propuestas por las entidades gubernamentales, la cual se puede visualizar dentro de sus principales relaciones con las demás categorías en el gráfico 25 presentado a continuación. Estas demuestran que han motivado y promovido el surgimiento de la Escuela Infantil Itinerante como respuesta ante las necesidades que se develan a partir de la situación pandémica, las cuales han transformado de forma contradictoria el modelo pedagógico de Escuela Nueva que en la zona rural se desarrollaba y por lo tanto han significado un reto para la educación rural de calidad, demostrando la importancia de una transformación curricular y de la protección de los derechos de la infancia, por parte de estrategias como la E.I.I, como lo resaltan principalmente los líderes de instituciones educativas rurales, quienes conocen la prueba piloto de la propuesta y a raíz de su gestión directiva se relacionan con los mandatos e instrucciones de organismos superiores que así han resultado.

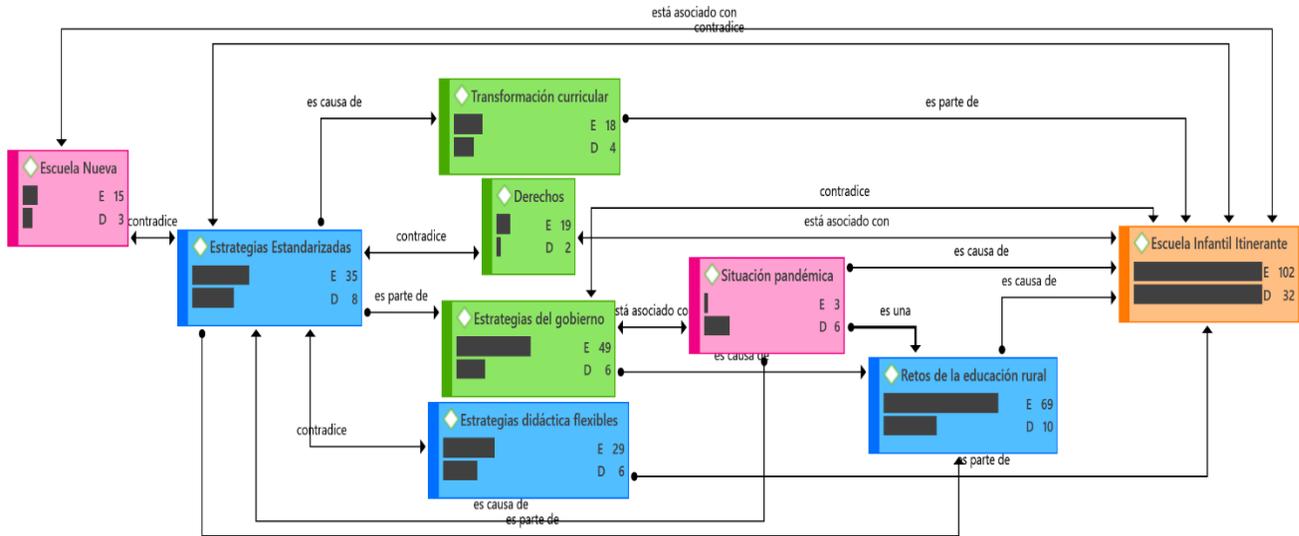


Gráfico 25. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Estrategias Estandarizadas (Atlas.ti)

De igual forma, los retos de la educación rural, expresados en el gráfico 25, en relación con las estrategias estandarizadas propuestas por el gobierno para la continuidad educativa, son uno entre muchos que históricamente han caracterizado a estas comunidades, como la precariedad de los entornos de aprendizaje, la poca atención a la primera infancia al no pertenecer a un sistema educativo obligatorio, las brechas digitales por la localidad y los recursos económicos insuficientes, así como los diversos factores situacionales que evidencian el nivel educativo incompleto de los padres de familia, como se muestra en los resultados de caracterización (ver gráfico 7 y 12) , que determinan en algunos casos la confusión en el acompañamiento de los procesos educativos de sus hijos y los medios para lograrlo, dentro de los cuales surge la Escuela Infantil Itinerante como alternativa de solución ante todos los anteriores obstáculos mencionados.

Gráfico 26. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Retos de la Educación Rural (Atlas.ti)

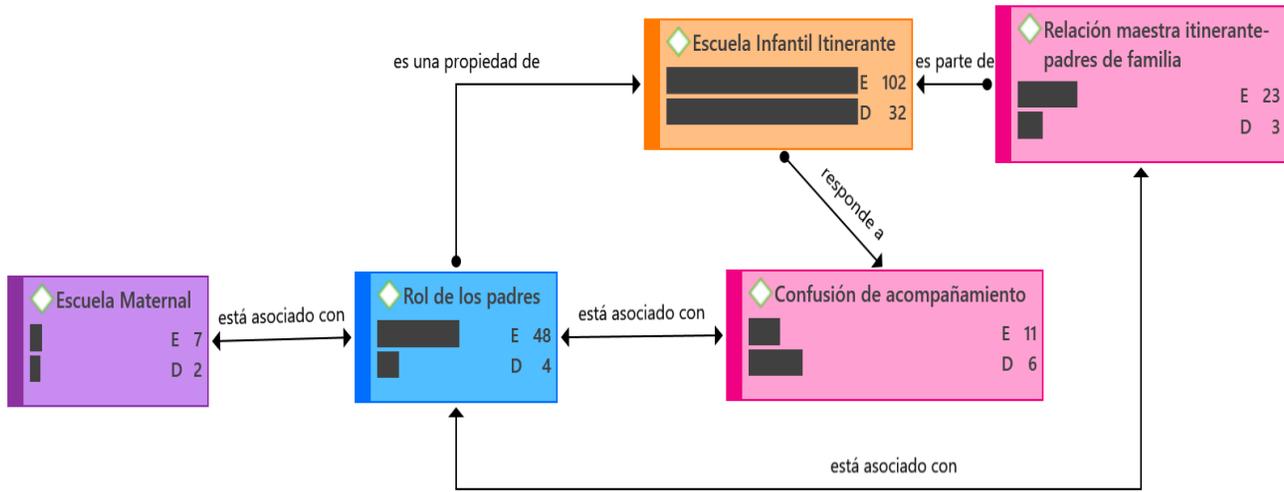


Gráfico 26. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Retos de la Educación Rural (Atlas.ti)

Dentro de estos retos que representa la educación rural y la situación pandémica, como se observó en el tejido de relaciones anterior, la Escuela Infantil Itinerante, considera como parte de su propuesta el acompañamiento, guías y fortalecimiento del vínculo con los padres de familia, especialmente cuando se reconoce la importancia de su rol dentro de su quehacer y además, cuando su disposición y actuar en aumenta su relevancia ante el cierre de la planta física de las escuelas causada por la estrategia de aislamiento social ante la situación pandémica.

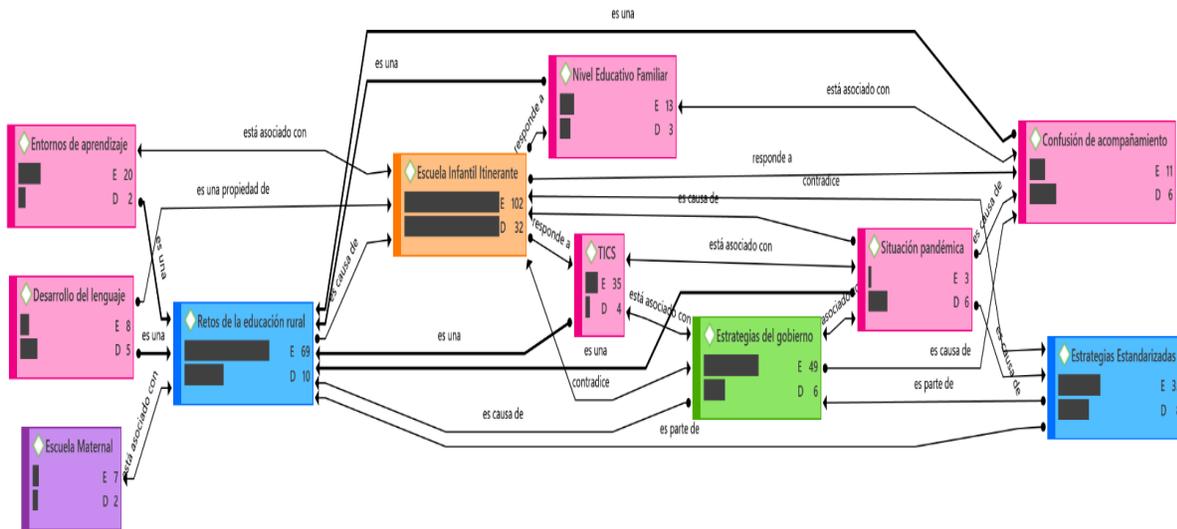


Gráfico 27. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Rol de los padres de familia (Atlas.ti)

Este fortalecimiento de vínculos entre la maestra itinerante y los padres de familia, se debe principalmente a la interacción social que al hacer parte de la Escuela Infantil Itinerante y permanecer en encuentro cercano y seguro en los hogares de los niños y las niñas, se promueve este compartir entre la maestra, los niños y en algunas ocasiones entre pares, a partir de los ambientes de aprendizaje que propone por medio de las planeaciones y estrategias didácticas flexibles, que permiten desenvolverse en situaciones donde la Educación Emocional se convierte en un eje importante a consideración, el respeto por las rutinas y el seguimiento de normas un elemento diferenciador, así como, las relaciones afectivas de calidad entre seres humanos durante un diálogo presencial una prioridad, que termina desencadenando finalmente en el desarrollo del lenguaje como base para futuras interacciones como seres sociales que aprenden a través de ellas, a pesar de transcurrir simultáneamente un aislamiento social, a partir de la E.I.I esto se puede desarrollar.

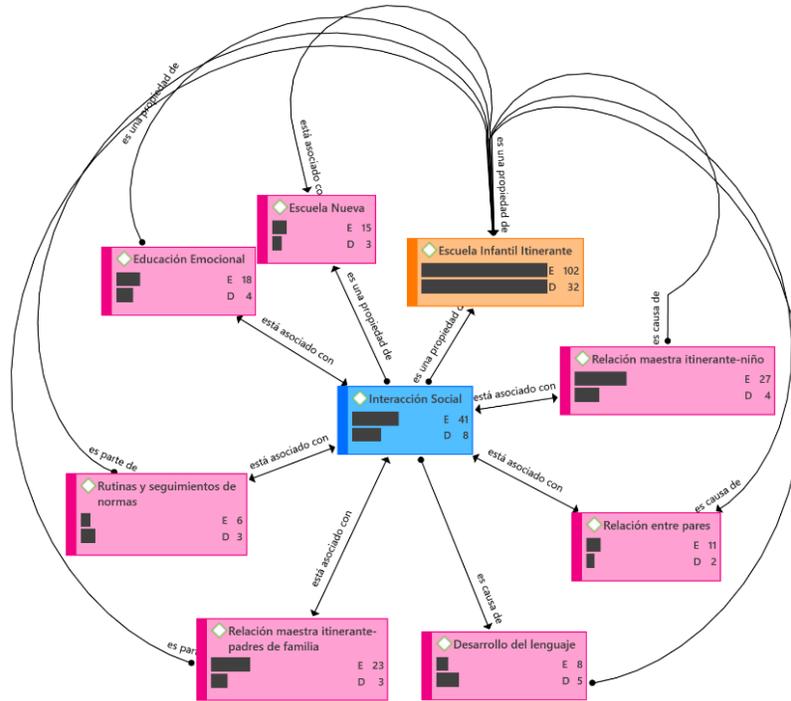


Gráfico 28. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Interacción Social (Atlas.ti)

Estas propuestas como la Escuela Infantil Itinerante y su promover de interacciones sociales con ideas seguras y protectoras de los derechos de la infancia rural, se muestra con alto valor y referencia en torno al alto impacto de transformación que se puede generar desde las Instituciones Educativas, especialmente de Educación Superior, que se representan por medio de la figura del maestro infantil itinerante en el trabajo de campo, pues es a partir de los aprendizajes y de las iniciativas que de ésta surjan como comunidad educativa, el resultado de sus investigaciones y proyección social en la comunidad perteneciente al entorno directo del departamento, donde se puede evidenciar su aporte a la sociedad, ya que a partir de los datos recolectados, éste es un referente para la comunidad educativa en general y se relaciona con un nuevo surgimiento de



esperanza ante el verdadero reconocimiento y dignificación de la zona rural a través de la educación de calidad sin limitantes ni obstáculos que la rezaguen.

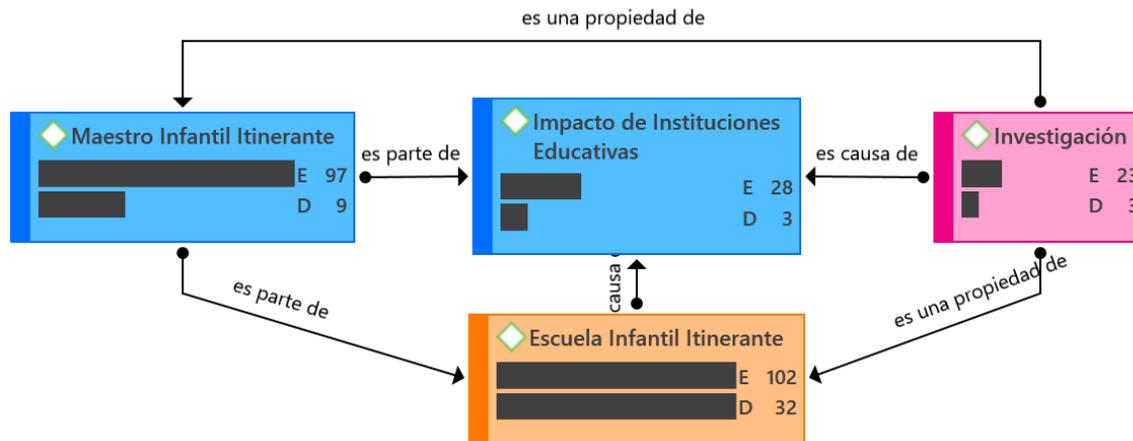


Gráfico 29. Tejido de relaciones sobre la categoría principal: Impacto de Instituciones Educativas (Atlas.ti)

Teniendo en cuenta lo anterior en la comprensión de las diferentes relaciones entre las categorías y la evidente concurrencia de nexos y sustentos sobre la categoría Escuela Infantil Itinerante, se considera a ésta como la Categoría Central de análisis pertinente a ser seleccionada por las investigadoras para la triangulación con la teoría formal y su posterior teorización, ya que como se muestra en el gráfico 29 fundado en esta categoría, su conexión con todas las vertientes de este estudio es natural, lógica, coherente y de rápida saturación, tal como los referentes teóricos de este diseño metodológico, citados por Hernández, R. (2000, pág. 475), consideran que ésta debe ser, además de su diferenciación a partir de las altas de cifras de densidad y enraizamiento reflejadas en las barras de medición.



Por lo tanto, partiendo de la selección de esta categoría central y teniendo en cuenta su íntima relación con cada una de las categorías principales, se plantea el siguiente “paradigma codificado” en el cual se relacionan la mayoría de los elementos vinculados:

“Los retos de la sociedad actual y dinámica hacen evidentes las brechas, desigualdades e inequidades reflejadas en la vida del ser humano integral desde la primera infancia perteneciente a comunidades habitantes de la zona rural, específicamente del departamento de Santander, a raíz de situaciones de diversa índole social, económica, medio ambiental, de salud pública, entre otras, que históricamente obstaculizan el acceso a un servicio de calidad en el ámbito educativo, ya que se caracteriza por ciclos generacionales repetitivos, la incomunicación y rezagamiento por sus complejas vías de acceso, la ausencia de un sistema educativo obligatorio que reconozca a las infancias desde sus primeros años de vida, las insuficientes herramientas tecnológicas propias de la era digital actual, el desconocimiento y precariedad de las mismas ante una eventualidad de aislamiento social, así como la formación de los maestros descontextualizada, instalaciones educativas inseguras ante una posible modalidad de alternancia, y en general, por las estrategias estandarizadas de un gobierno presente que no asegura el bienestar de toda la población infantil y distorsionan modelos pedagógicos esperanzadores como Escuela Nueva. Ante estos, es la Escuela Infantil Itinerante Colibríes del Saber, una propuesta dinámica, en movimiento y sin paredes, la estrategia de acción que favorece el derecho a la educación de calidad de los niños y las niñas salvaguardando su bienestar, a partir del liderazgo de maestros en formación itinerantes conscientes de su rol de impacto en la sociedad apoyados de herramientas, pedagógicas,



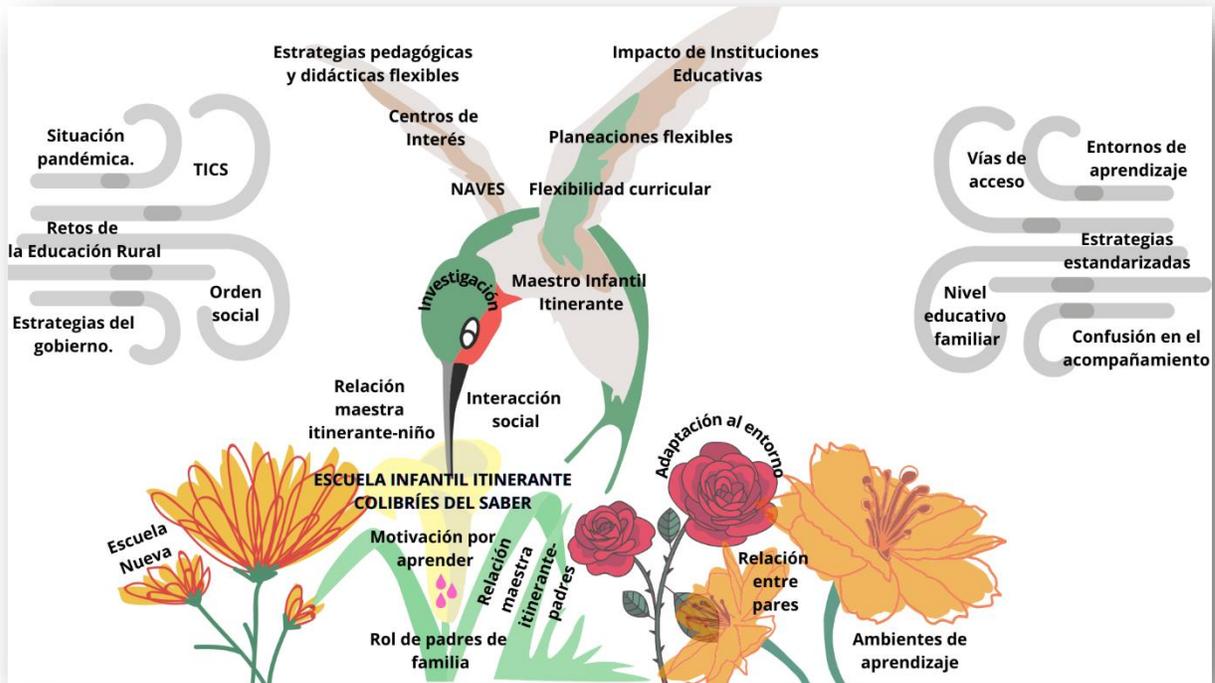
didácticas y de investigación, que le permiten adaptarse a diversos entornos, comprometido por los derechos de la infancia, promoviendo ambientes y entornos de aprendizaje seguros y enriquecidos, propios de un diseño curricular transformado hacia la flexibilidad, el cual considera como eje central al niño y la niña en su contexto, sus intereses, necesidades y características compartidas y que incluyen a su comunidad, a partir de planeaciones que implementan estrategias didácticas globalizadas y propias del siglo XXI, como Centros de Interés y Naves, donde su protagonismo, la interacción social y las relaciones favorecidas entre los participantes, no sólo permiten su desarrollo integral, el reconocimiento de su emocionalidad y por lo tanto, la armonía necesaria para alcanzar una significativa motivación por aprender, sino también el fortalecimiento de una corresponsabilidad determinante y de calidad por parte de los padres de familia, a partir de la creación de vínculos y redes de comunicación que forman realmente una comunidad educativa, y que permiten transmutar aquellos que se consideraban obstáculos iniciales en nuevas oportunidades de aprender a aprender sin distinción alguna y por ende, la construcción y el crecimiento social en comunión, equidad, justicia y dignidad sin fronteras” .

3.4.3 Codificación Selectiva

3.4.3.1 Tejido de Relaciones en paradigma codificado.

Teniendo en cuenta el tejido de relaciones resultante entre las categorías, subcategorías y categorías emergentes a partir del análisis de los datos, se simboliza el paradigma codificado a partir de la representación del proceso biológico de la polinización efectuada por el colibrí, aquella ave representativa de la Escuela Infantil Itinerante: Colibríes del Saber, propuesta en el

presente proyecto, en la cual, se entretrejen conexiones que permiten una comprensión más cercana al fenómeno de estudio en relación con los aspectos que fortalecerán el desarrollo de la teoría sustantiva posterior a la confrontación la teoría formal.



Esquema 4. Modelo de relaciones sobre la Categoría Central, las Categorías, Subcategorías y Categorías Emergentes. (Elaboración propia de las investigadoras)

La representación simbólica de este tejido de relaciones categorial se refleja en el rol de un maestro infantil itinerante que efectúa el vuelo de un colibrí, gracias a sus alas formadas de herramientas y características de un currículo flexible con estrategias de esta misma índole como Centros de Interés y Naves, que a partir de una observación reflexiva



y centrada en una práctica investigativa una capacidad en conjunto con su capacidad de adaptación a los entornos, permiten desarrollar proyectos de impacto alto social con el apoyo y la representación de las Instituciones Educativas.

Este impacto, se desarrolla a raíz del eje central considerado como la Escuela Infantil Itinerante, que sucede como la polinización, a partir de la interacción y el encuentro de dos seres con vida, como el ave y la flor, en medio de una relación de mutualismo, en la cual ambos aprenden y se enriquecen por medio del compartir del delicioso néctar de la motivación por aprender, un aprender en y para la vida, que permite en algunos colibríes el poder desarrollar características en su pico que encajan a la perfección en algunas formas determinadas de las flores (Langley, L. 2020) dentro de su evidente y maravillosa diversidad en su zona rural; facilitando además la relación de polinización entre las flores de igual especie (pares) o diferentes. Ante estos retos de diversidad presentados y caracterizados por encontrarse en zonas donde las fuertes, frías y oscuras corrientes de aire predominan, el colibrí no se limita ante ellos y logra llegar con estrategias de vuelo innovadoras a nuevos campos donde se requiera de su disposición natural, ya que sin duda alguna, son polinizadores por excelencia con una gran capacidad de adaptación (Granados,J), siempre y cuando se encuentren flores dispuestas, acompañadas y sostenidas de grandes y fuertes tallos que sirvan de sostén y reconozcan su corresponsabilidad como padres ante este importante y determinante proceso que sólo genera más y más vida de colores.



3.4.3.2 Triangulación del Paradigma con la Teoría Formal para llegar a la Teoría

Sustantiva.

La educación rural del departamento y en general de otros territorios del mundo, se ha caracterizado por presentar diversos retos y obstáculos principalmente en lo que se refiere a sus condiciones socioeconómicas derivadas en la calidad de vida en la cual desarrollan su cotidianidad, donde los elementos básicos como el acceso a los servicios públicos resaltan por su ausencia, como se evidenció con anterioridad a partir de la caracterización de poblaciones específicas del trabajo de campo. De igual forma, se permite el reconocimiento de brechas sociales profundas no sólo con las condiciones de vida básicas diferentes, sino también con aquellos elementos que antes se consideraban un lujo opcional, pero que a partir de las nuevas dinámicas y los nuevos fenómenos, se han convertido en indispensables para lograr una continuidad educativa como derecho de todos los niños y las niñas, conocidas como, las herramientas tecnológicas, ya que ante diversas situaciones que acogen y que requieren un aislamiento social, tanto en los hogares de la comunidad como en las instalaciones públicas educativas, no se dispone de las mismas y la calidad de su funcionamiento no es suficiente para asegurar la calidad del servicio y del derecho, generando así mayores brechas y desigualdades sociales en comparación con las condiciones y oportunidades presentadas en las infancias que habitan en las zonas urbanas, entre otras características que ya existían, como las vías de acceso inseguras y la planta física de instituciones educativas en mal estado, las cuales por hoy no facilitan el regreso a las aulas de muchos niños y niñas, pues tal como menciona Carrero, M & González, M (2016. Pág.81), estas zonas históricamente se han destacado por la predominancia de la pobreza, pocas dotaciones y un



mobiliario insuficiente y poco funcional, a pesar de ser parte de las responsabilidades de las instancias gubernamentales, la cuales, finalmente son la mismas que en parte han convertido estas comunidades en rezagadas y en tanto silenciadas, donde el olvido tanto del Estado como de las políticas públicas que proponen son evidentes y sobre todo recurrentes. A raíz de esto, no sólo se evidencian obstáculos que limiten el acceso, sino también el surgimiento de estrategias estandarizadas por parte de la comunidad educativa a partir de guías de aprendizaje que convierten además al padre de familia en el único involucrado en el proceso de educación de sus hijos, contradiciendo la flexibilidad y coherencia en el contexto de los niños, que antes proponía en 1975 para la escuela rural, Vicky Colbert (1999. Pág. 108) con la creación del modelo Escuela nueva ante el aula multigrado que allí se encuentra, pues ella consideraba que a partir de ese sistema el cual promovía la participación de todos los agentes educativos, se proporcionarían aprendizajes activos y además flexibles según el estilo de vida de los niños en la zona rural, en donde al interactuar entre tantos niños en la escuela diversa se fomentaba el aprendizaje cooperativo, personalizado y comprensivo con el alumno como eje central y sus procesos afectivos; por lo tanto había permitido mayor cobertura educativa; sin embargo, a partir de los nuevos obstáculos y de la ineficacia de algunas estrategias, tal como se experimentó durante el desarrollo de Colibríes del Saber y el contacto directo con los niños y sus familias, este modelo que guardaba la esperanza de un futuro educativo para la zona rural, ha conservado a partir de las condiciones, únicamente la acción de las guías de aprendizaje, donde no sólo los niños cuentan con ellas en gran cantidad, sino que la interacción con los profesionales de la educación se ha limitado al contacto esporádico de voz y del envío de fotografías sobre lo desarrollado en este



material, que en gran parte ha sido delegado a los padres de familia, haciendo alusión a una nueva relación afín a la concepción de Paulo Freire y a la Educación Bancaria, pues se ha transformado en aquella contradicción de la Pedagogía de la Libertad, pues en estas estrategias se refleja un conocedor y una narrador del conocimiento del otro, como si fuera sólo uno quien lo tuviera, ya que la voz y las ideas del niño no se escuchan plenamente, y en realidad, los hombres y las mujeres se educan en comunión y el mediador es el mundo, los objetos cognoscibles que en su entorno se pueden encontrar, pero en la relación bancaria tradicional parece ser uno quien los describe o plasma en un recurso a partir de su comprensión y lo deposita en “pasivos educandos” (Freire, 2015 [1970], p. 90.) (Cp. Kohan, W. 2020. Pág.2018).

Ante esta percepción como un nuevo reto de la educación rural para los maestros y a las diversas situaciones sociales que además acontecen y con gran probabilidad, pueden impedir y obstaculizar el derecho a la educación de calidad a niños habitantes de estas zonas, es íntimamente necesario que como profesionales se descubran, conozcan e investiguen estas situaciones, pues es a partir del quehacer educativo, como considera el investigador español Antonio Bustos Jiménez (2010. Pág. 355), que si estas condiciones históricamente no han sido abordadas ni existe un interés en conocerlas a profundidad, es cuando más se necesita de un colectivo de maestros que realmente estén instruidos para desarrollar propuestas en este medio, pues será, como considera este autor, la acumulación de información y de investigación lo que posibilite repensar la escuela rural, pues si la producción científica logra progresar, ésta se hará más visible, reforzando así su existencia y eliminando los obstáculos (Bustos, A. 2011. Pág.2),



los cuales busca mitigar la Escuela Infantil Itinerante, apoyándose y reconociendo su valor de impacto a través de la Institución Educativa Superior, las prácticas pedagógicas y este proyecto de investigación, con miras de proyección y difusión de la labor docente.

En este sentido, será el maestro quien podrá liderar estas estrategias de impacto en la zona rural, reconociendo su rol, la importancia de desarrollarlo y además el comprender que será en el andar y viajar como maestro itinerante, donde realmente podrá hablar de educación, pues como expresa Freire “No es posible educar sin, de alguna manera, denunciar lo inaceptable de cuestiones éticas, estéticas y políticas de ese mundo” (cp. Kohan, W. 2020. Pág. 150), siguiendo además el cuarto principio analizado por Walter Kohan (2020) sobre este último autor, en el que se considera ser educador aquel que camina... y crea las condiciones para encontrarse con los que están afuera en un tiempo presente, para mostrar que siempre puede ser de otra manera, pues las conformidades en temas educativos pueden generar grandes desigualdades y consecuencias; por lo tanto es reconocer el cambio posible partiendo del educador y de movimiento por medio de un “errar educante” (Kohan,W. 2020. pág. 138), pues finalmente educar es un acto político y el educador un político y artesano (Freire, 2006 [1995], p. 42) (cp. Kohan.W.2020. pág. 185), especialmente, al llegar a cada uno de los hogares de los niños que por diferentes razones a su escuela no pudieron hacerlo ellos. Esto debido a que, en ese viajar e itinerar del maestro, no es él o ella quien a modo bancario entrega aprendizaje o liberación, sino que, por el contrario, es el mismo quien simultáneamente se permite *autoeducarse* o *autoliberarse*, pues como el mismo autor errante lo menciona, es por el errar, en el segundo sentido de esta palabra, que se permitirá el *autoreconocimiento* y perfeccionarse, como el inicio de esa aventura, pues no se acepta nada



totalmente determinado (Kohan, W. 2020.pág 145); por lo que, sin duda alguna para el maestro en formación itinerante, es precisamente esa relación de mutualismo expresada a partir de las relaciones de categorías, donde efectivamente sucede el aprendizaje mutuo por medio de aquel encuentro y donde además, se considera que es en la educación donde se pueden crear más condiciones en igualdad o al menos, se reconoce a todos capaces de expandir ese aprendizaje en sus máximas posibilidades, porque “el mundo es excesivamente desigual para no hacer nada” (Kohan, W. 2020. Pág. 147) y así como surgió la investigación a partir de una situación problema sorpresiva, es aquella la que promueve la inmersión en el campo y la interacción directa en ella, la que le dará sentido a la educación, no la premeditación de situaciones sino el actuar sobre las características y necesidades actuales de la sociedad de forma colectiva.

Por lo tanto, para lograrlo, no es simplemente con una estrategia estandarizada como se refleja que predomina en el análisis de la información y que se otorga la responsabilidad a las entidades gubernamentales públicas, sino que es por medio de acciones concretas y con objetivos concretos enfocados en la igualdad, que se permite el diseño de un currículo donde confluya la investigación y la práctica en desarrollo, ya que, como cita De Zubiria, J (2019):

“El currículo, como demostraron diversos teóricos marxistas, y en especial Mariátegui (1928, edición 2007), Apple (1980), Althusser (1970) y Zuleta (1990, 1997, 2005 y 2006), reproduce la sociedad, y al hacerlo, reproduce las desigualdades e inequidades



sociales. Por ello, el currículo de clases diferentes es en la práctica diferente, porque sus propósitos, sus pretensiones, sus expectativas y sus fines también se diferencian.”

De tal manera que, en el diseño de éste será la posibilidad de dar respuestas pertinentes en la formación de los niños y niñas, cuando se reconocen y se mantienen aquellos elementos y características propias de la experiencia y del contexto actual, en el cual predomina la necesidad de una flexibilidad y de una oportunidad de considerar al niño y a su familia como eje, en el descubrir de nuevas experiencias, teniendo en cuenta la diversidad humana presente como enriquecimiento del mismo, para lograr la consolidación de una escuela en y para la diversidad (Devalle, A.& Vega, V. 2006), en la cual el respeto y la atención a la misma, sean los pilares que guíen el modelo educativo que se espera aporte a una sociedad más democrática y justa. En el cual, además, resalte este valor por la diversidad a través de lo que Paulo Freire considera fueron los principios educacionales más importantes de su pensamiento pedagógico que pueden fundar una verdadera transformación en la práctica educativa, al respetar la comprensión del mundo de los niños, desafiándolos a pensar críticamente y a su vez, no separar la enseñanza de los contenidos escolares del pensar correctamente (Freire, 2010 [1992], p. 201) (Kohan, W. pág. 144), pues cuando se permite la socialización con las comunidades y se refleja el desconocimiento de sus derechos o el considerar actos y esfuerzos por otras personas como favores o respuestas de caridad, es cuando más se devela la importancia de fortalecer procesos de formación desde la primera infancia, que permitan justo eso, a partir de la protección de sus derechos, el reconocerlos y sobre todo, mantener el desarrollo de un pensamiento crítico que



permita tomar decisiones e identificar cuando su entorno y su contexto reflejan injusticias, y sea a partir de sus aprendizajes que motive a su comunidad a buscar alternativas de cambio y de posibilidad de transformación, especialmente en aquellas zonas donde esté ha marcado su ausencia, como en ocasiones resulta ser la zona rural.

En la construcción de este currículo flexible, inclusivo y en búsqueda del fortalecimiento del pensamiento crítico, el maestro itinerante en el reconocimiento de su labor y además de su responsabilidad en la planeación, formación y evaluación de los procesos de aprendizaje en los niños y las niñas, la modalidad de itinerancia justifica, requiere y además facilita que el mismo provoque la motivación por el aprendizaje con la misma flexibilidad y apertura ante estrategias didácticas que conserven las mismas y que permitan desarrollar su práctica basándose en las peculiaridades de cada uno de los niños, sus contextos y entornos, especialmente cuando lo usual ha sido interactuar con estrategias estandarizadas y descontextualizadas, ya que, en realidad las experiencias significativas, a pesar de su corta recurrencia, serán aquellas que como considera la Pedagogía de Freinet (cp. Segundo, R. 2008), los principios que deberían guiar la tarea de una escuela en general, no deberían centrarse de forma homogénea en un material partiendo de la incomprensión de un modelo como Escuela Nueva, sino centrar las experiencias en la expresión y la comunicación, en relación con el desarrollo del lenguaje identificado, el tanteo experimental, la vida cooperativa y participativa, la escuela como parte de la vida, la salud física y emocional del niño, y el trabajo como una actividad para obtener; elementos que no sólo se consideran necesarios en la educación infantil, sino que además van más allá de la entrega de un material



educativo o una conversación telefónica, pues la motivación para el aprendizaje se alcanzará cuando sea el interés del niño o niña el eje central, sus necesidades particulares y por lo tanto, la utilidad que encuentre frente a lo desarrollado, y es posible que contenidos básicos y preestablecidos no logren alcanzar, ya que como también menciona Freinet “hay que ver primero lo que ya es y construir sobre lo sólido y lo real” (Freinet, 1971, pág. 123) y donde también prime la "Pedagogía de la Pregunta Radical”, la cual considera Freire permitirá cuestionar el mundo que lo rodeas y pensar otras formas posibles (Freire,2015 [1970], p.90)(cp. Kohan, W. 2020, pág. 2018), pensar críticamente y en la transformación, no en el conformismo, como gran poder de la educación, en el diálogo entre personas en la lectura de ese mundo, conservando y motivando las principales características de una infancia curiosa, inquieta y creativa en donde esta pregunta constantemente sea la guía tanto para su aprendizaje como para las propuestas de la escuela.

Así mismo, reconociendo la corresponsabilidad y el rol de los padres de familia ante los procesos educativos de sus hijos, donde en coherencia con Tonucci (2020) “la escuela se hace en casa”, esta podrá ser acompañada y enriquecida por parte del maestro infantil itinerante dentro de esa misma generación de ambientes de aprendizaje sin influir mucho en el entorno, encontrando la capacidad de ser ese nuevo “laboratorio de descubrimientos” y los padres junto con los maestros no teman en explorarlo, sino por el contrario en pensar y preguntarse por una nueva escuela transformada donde juntos construyan los mejores elementos de acuerdo al niño o la niña, a pesar de la confusión que pueda generar en ellos el ser tan partícipes de estos mismos procesos y en algunas ocasiones considerarlo inalcanzable ante los rezagos que ha dejado otro tipo de



condiciones educativas en la ruralidad que ha traído como consecuencia la deserción escolar de los padres de familia y por ende, pocos niveles educativos alcanzados pero muchos aprendizajes a partir de la experiencia, de gran utilidad en su entorno y además compartidos con gran componente de emocionalidad a las generaciones; por lo tanto, este mismo entusiasmo de participación se conjuga en permitir que la Escuela Infantil Itinerante también logre ser un escenario retador y de aprendizaje sin límite de edad, pues si de verdad espera alcanzar la transformación en comunidad y libertad, estos procesos, según Freire (2001) como “la enseñanza de la lectoescritura de adultos, se concibe como un acto político, como un acto de conocimiento y por lo tanto, como un acto creativo” (cp. Zubiria, 2006. Pág.40) y así, además, se fortalecerán los vínculos de relación entre la maestra itinerante y el padre de familia, y por ello, en la construcción de esa comunidad educativa velará de forma inalcanzable por el bienestar infantil y en equipo, por su desarrollo armónico.

Esta armonía mencionada anteriormente se promueve además desde las relaciones que se suscitan a partir del encuentro entre los diferentes actores que conforman la Escuela Infantil Itinerante, los cuales ya pertenecían a la comunidad, pero que ahora como partícipes de esa transformación curricular, demuestran la importancia de promover la interacción social constante y de calidad para lograr mitigar el impacto del aislamiento en la infancia, al descubrir nuevos escenarios en los cuales también puedan enriquecerse del mismo, no necesariamente limitado a la escuela, como un claro espacio donde sucedían estas relaciones, ya que es a partir de estos ambientes de aprendizaje donde los niños confluyen con sus maestras salvaguardando su



seguridad, con sus familias y en algunas ocasiones con sus familias, donde suceden los aprendizajes más enriquecidos y necesarios, como se previamente se hizo referencia en la cita a Freinet. Éste, a su vez, resalta dentro de su filosofía esta “prioridad a la interacción que debe tener cada sujeto con su medio sociocultural apuntando a la concepción constructivista de la educación y entendiendo que ésta centra al alumno en el papel más participativo” (cp. Carreño, M. 2020, pág. 22) y en concordancia con Lev Vygotski (1931/1995), el desarrollo cognitivo dependerá de este intercambio del niño con el medio el cual se desarrolla, la cual permite el fortalecimiento de su desarrollo próximo tanto con un adulto como con un par en sentido etario y “donde la cultura provee una serie de herramientas, en especial el lenguaje, que constituyen las bases del pensamiento” (cp. Castellaro, M. 2017), justificando a su vez, la importancia de ser ésta conservada por parte de los ambientes educativos, ya que como considera Antonio Bustos Jiménez (2007,2009), un investigador de la Escuela Rural, es necesario primero analizar cómo se ha generado y a partir de las interacciones y los elementos curriculares, contribuir a la reconstrucción y desarrollo, “enriqueciéndose de los valores culturales, en la construcción del lenguaje” y en el evitar la homogeneización que se podría desencadenar y no permitiría el objetivo de la dignidad en la comunidad.

Teniendo en cuenta, la importancia de estos vínculos y de estas interacciones con el otro, sobre el reconocimiento del mismo, se tiene en cuenta también la integralidad de la emocionalidad y el valor del afecto en la armonía del aprendizaje, los cuales no son completamente promovidos durante el acompañamiento intencional del aprendizaje por parte de



los padres de familia o acudientes de los niños, pero que a partir de la maestra infantil itinerante, estos elementos considerados necesarios de recuperar por Juan Cassaus (2017, pág.1), a partir de la educación emocional, estas interacciones, facilitarán el espacio de aprendizaje, hacia “un mundo más humanista y solidario”, acorde además, a la calidad de un currículo que se centra en una escuela idónea para el siglo XXI formadora del ser y no la del saber (Mar Romera, 2019) y por ende, a consideración de Casanova, M (2012, pág. 11), la dotación de competencias para lograr desenvolverse en la vida y tener un perfil de especialista en “ser persona” como demanda la vida, siempre de forma equitativa, lo cual para Paulo Freire, sería un gran logro, ya que a partir de su consideración de la infancia como fuente de amor como esa energía y comunión colectiva en la búsqueda de una vida más vida y un acto educativo más educativo, celebraría que “Por fin, el amor a todas las formas de vida es un componente de la educación, y la *amorosidad* del educador o educadora, una dimensión insustituible de su tarea.” (Kohan, W. pág. 202), a partir del reflejo de la E.I.I.

Y así es como finalmente se logra el cometido y el propósito del acto educativo, a partir de propuestas de acción que se reconozca primero la importancia de asegurar el derecho a la educación como maestros líderes en procesos de impacto a la sociedad, y de igual forma, que esto sea por medio de transformaciones curriculares y del quehacer profesional, basado en propuestas propias para el contexto y el entorno de la infancia, como lo es el modelo pedagógico dialogante e Inter-Estructurante del pedagogo colombiano Julián de Zubiría “caracterizado por reconocer de manera simultánea el carácter esencial y activo de la cultura y los estudiantes” (2006,pág.33),



donde finalmente se desarrolle un pensamiento crítico a raíz de las injusticias que se viven y que no permitan generar más desigualdades en la sociedad por el mantenimiento de aquella “cultura del silencio” de Freire (cp, Magisterio, 2019) y sí una educación como práctica de libertad, donde por medio del diálogo se reflexiona, contando antes con las condiciones básicas favorables y por lo tanto, la concepción de la acción cultural que se dirige al cambio, tal como Bustos, A (2011) considera como oportunidad de empoderamiento comunitario, porque la educación nos permite descubrir lo que antes parecía escondido o inexistente y reconocer a la infancia, como lo hizo Paulo Freire: como una “fuerza reinventora de mundo” (Kohan, W. 2020, pág. 177) de la mano con una E.I.I que significa en su camino esperanza y amor.

De esta forma, teniendo en cuenta la triangulación anterior del paradigma codificado con la teoría formal, se consolida la teoría sustantiva en el planteamiento de la Escuela Infantil Itinerante Colibríes del Saber como una nueva alternativa de educación para las poblaciones rurales de Santander.

3. 5 FASE III- Teorización

3.5.1 Teoría Sustantiva

De acuerdo con la experiencia vivida en el proyecto Colibríes del Saber y el resultado de la prueba piloto realizada en la vereda San Francisco (Guamo Pequeño) del municipio de Piedecuesta en el departamento de Santander, se plantea y concluye la Escuela Infantil Itinerante como una estrategia y propuesta en acción garante primordial de los derechos de la infancia, en especial del derecho a la educación de calidad, como aporte ante uno de los mayores retos de la



población mundial, expresada en los Objetivos del Desarrollo Sostenible global de la Agenda 2030, dentro de los cuales también aporta a la Reducción de las Desigualdades frente a una zona habitada la cual ha estado históricamente rezagada en el departamento y en otras zonas del mundo; ya que por medio del desplazamiento intencional de las maestras infantiles en formación, se mitigan todos aquellos obstáculos que antes y durante la situación pandémica han limitado el acceso de los niños y las niñas a un entorno seguro y ameno de aprendizaje, como una respuesta transformadora e innovadora ante las diferentes estrategias estandarizadas, homogéneas y tradicionales, contrariando a las propuestas por el modelo original Escuela Nueva, las cuales iniciaron su marcha por indicaciones gubernamentales y decisiones del gremio docente, ante la insuficiente calidad y cantidad de recursos tecnológicos disponibles en los hogares de la comunidad para la continuidad educativa en modalidad de aula remota y anexo a ello, a la precariedad y el abandono de la planta física dispuesta por la institución, donde la ausencia de servicios públicos limita el desarrollo de un plan de alternancia seguro durante un tiempo indefinido.

Es de esta forma, como la E.I.I ante los diferentes retos presentados, defiende, protege y reconoce al niño y a la niña como un sujeto social de derecho, donde es atentamente escuchado y merecedor de esfuerzos, reflejando tanto a él y a ella, como a la sociedad en general, las verdaderas prioridades que debe tener una sociedad integral que comprende la importancia de la primera infancia, en la cual las ideas y las propuestas planeadas con la debida responsabilidad de bioseguridad para salvaguardar el bienestar de la comunidad, deben ser apoyadas y sobre todo



ejecutadas, pues es a partir de esta misma planeación y diseño curricular flexible y adaptado a los diversos contextos y entornos, como en acción se concreta una verdadera alternativa que permita la proyección y la protección de los derechos de más niños, pues a partir de estrategias pedagógicas y didácticas centradas en los intereses y características propias de estos, cualquier institución educativa o comunidad que considere de acuerdo con sus condiciones el encuentro de múltiples obstáculos para asegurar el derecho a la educación de calidad, esta estrategia de acción estará disponible y al servicio a poblaciones donde ésta pueda impactar.

Esta respuesta ante los retos y las dificultades, plantea también alternativas ante aquellos factores que históricamente también han segregado a una infancia rural, permitiendo así que ni la conectividad, ni las vías de acceso complejas, deriven en la mediocridad de los procesos educativos y además de la oportunidad de iniciar y continuar el desarrollo de grandes posibilidades por medio de la educación como herramienta de libertad y progreso, disminuyendo así, cualquier mínima consideración de deserción escolar por parte de los padres de familia, especialmente en el nivel de infantil, ante la aparente ausencia de una escuela física y de los maestros en contacto directo, siendo también la oportunidad de defender y de inculcar el respeto por el derecho a la educación antes que el trabajo infantil. De esta forma, la propuesta visibiliza la realidad de diversos entornos rurales y contextos donde itenera y en los cuales, posiblemente se evidencien estos retos, pero no se desarrollan planes de acción que defiendan la infancia como ésta propuesta, en aras de promover iniciativas que mantengan objetivos afines, en pro de la



dignificación del campo, el nulo intento de homogeneizarlo y el reconocimiento del valor y la importancia de las comunidades que allí habitan y lo que significa ésta para toda la sociedad.

Una vez la Escuela Infantil Itinerante Colibríes del Saber inicia y mantiene su itinerancia, su favorecimiento al derecho de educación de calidad en los niños es evidente, ya que con intenciones pedagógicas claras, fomenta espacios de encuentro y aprendizajes seguros con los niños, en los cuales se fortalece la formación y el reconocimiento de identidad por medio de otras herramientas que reflejan el pertenecer a una comunidad que se desenvuelve en su entorno y a pesar de no contar con un punto en común, la intención y el sentimiento de pertenencia se mantiene. Así mismo, esta Escuela, promueve el desarrollo integral de los niños a través de las diferentes estrategias pedagógicas y didácticas donde se articulan los conocimientos, la práctica y la reflexión de los profesionales, permitiendo de esta manera, la personalización de la enseñanza, pues no sólo se reflejan en un tiempo determinado sus intereses, características, cuestionamientos, ideas y talentos, sino que también se reconoce la relación entre el maestro y el niño más libre y dispuesta por completo a aportar a su proceso, generando la transformación del modelo educativo tradicional que se ha interiorizado en la Escuela rural, al perder características de la Escuela Nueva, con estrategias innovadoras que permitan contrarrestar aquellas las estandarizadas, homogéneas y tradicionales que se mantienen en el tiempo y a raíz de las situaciones se han mantenido. Es así como se crea un vínculo más cercano de la escuela con el niño, generando mayor motivación y disposición por aprender, y, por consiguiente, en aquellos que nunca han experimentado los entornos de aprendizajes, por diversas razones como la no



obligatoriedad de estos niveles educativos en las instituciones públicas, se propone un acercamiento en ese proceso de adaptación y de forma armoniosa a los ambientes educativos por medio del seguimiento de normas y las rutinas como elemento guía. Además de promover estos con recursos que se encuentran en su entorno próximo, encontrando grandes posibilidades de nuevos ambientes de aprendizaje que permiten a los niños continuar y relacionar los mismos cotidianamente, desarrollando su autonomía en el aprendizaje y el involucramiento de toda la familia, ante la ausencia de la maestra, promoviendo la interacción social de Calidad.

La Escuela Infantil Itinerante, en relación con el involucramiento de la familia mencionado anteriormente, facilita en el maestro infantil itinerante la creación de vínculos y canales de comunicación con todos aquellos que conforman el núcleo de familiar y por lo tanto, promueve el acompañamiento y guía más cercana a los padres de familia en esta misma corresponsabilidad de acompañamiento a sus hijos, de forma directa, amena y natural a partir de cada una de las experiencias, de las cuales se aprende por medio de la observación en ocasiones participante y el momento disponible para expresar mutuamente las principales inquietudes determinantes en los procesos.

Es de esta forma, como la Escuela Infantil Itinerante, pero al maestro en su liderazgo y el desarrollo de su quehacer profesional en ésta, estar inmerso en el entorno y el contexto real de la infancia de su país, especialmente de quienes reconoce directamente, permitiéndole comprender la realidad y las dinámicas que allí se desarrollan en particular y por consiguiente, los elementos que debe considerar durante sus intervenciones pedagógicas de planeación, formación y



evaluación; siendo esta modalidad, la idónea formación del maestro practicante en su preparación para asumir los retos actuales de la educación en su entorno, pues es en ese viaje donde también aprende y le permite desarrollar actitudes y aptitudes propias de las habilidades docentes como la creatividad, la flexibilidad y la innovación de acuerdo con el cambio espontáneo en la dinámica de la experiencia, a las estrategias y las herramientas de las cuales se puede apoyar, con el enriquecimiento y la mutua reflexión frente a su práctica por parte de otros maestros itinerantes participantes del viaje, por medio del trabajo cooperativo y el aporte a su crecimiento profesional y personal. A raíz de este actuar en conjunto posibilitado por el escenario dinámico de la E.I.I, es como se permite el reconocimiento y el valor del rol del maestro en la sociedad y su poder de transformación en ésta, generando así también su facultad de convencimiento, motivación e inspiración a otros maestros en el liderazgo de impacto social y la consideración de estrategias que como éstas encuentren nuevas alternativas para garantizar el derecho a la educación de calidad, así como a otros que puedan ser vulnerados.

Finalmente, la Escuela Infantil Itinerante liderada por maestros en formación de Educación Superior, permite que sean estas las responsables y principales partícipes en el desarrollo de verdaderas transformaciones en la comunidad a partir de la academia, de los aprendizajes e investigaciones que esta genere, así como el enriquecimiento multidisciplinar representa considerarla dentro de todas sus gestiones y cómo desde cada saber específico se puede aportar y encontrar en la educación el nodo de encuentro, promoviendo la articulación y unión entre la comunidad universitaria y su participación frente a la Proyección y el Compromiso Social;



motivando además, la creación de alianzas estratégicas tanto nacionales como internacionales que permitan su autosostenibilidad, así como, su crecimiento y fortalecimiento en la ampliación de posibles estrategias de acción que conlleven a la expansión y mayor impacto de la propuesta en un compromiso conjunto por la infancia del mundo.

3.5.2 Propuesta de Diseño: PEI

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL:

ESCUELA INFANTIL ITINERANTE “COLIBRÍES DEL SABER”

3.5.2.1 Componente conceptual.

Concepto de la educación: El concepto de educación de la E.I.I Colibríes del Saber se alinea con la concepción del gran referente teórico Paulo Freire, como aquella herramienta poderosa de libertad y amor, que permite descubrir y ver lo que antes no se podía, permitiendo así la transformación y el cambio. Esta es una educación con un componente político e infantil, que forma y a su vez escucha, protege, se cuestiona y defiende la infancia, reconociendo su pasado, viviendo su presente y con la esperanza de un mejor futuro, con amor y sensibilidad.

Misión: La misión de la E.I.I es favorecer el derecho a la educación de calidad de la primera infancia rural y de su comunidad, reconociendo y defendiendo la diversidad por medio de la creación de ambientes y entornos enriquecedores e innovadores de aprendizaje, en los cuales por medio de la pregunta y el fortalecimiento del pensamiento crítico se permita la formación de



hombres y mujeres líderes en actos transformadores y de impacto en su entorno directo, reconociendo y defendiendo sus propios derechos, así como cumpliendo y respetando también sus deberes que permitan la paz, armonía y dignidad.

Visión: En el 2025, la E.I.I Colibríes del Saber quiere seguir desarrollando un proyecto educativo social e innovador que favorezca a más comunidades de las zonas rurales del departamento y del país, atendiendo especialmente la educación en valores con la participación de toda la comunidad educativa y el apoyo de entidades públicas y privadas que permita su auto sostenimiento y articulación con la E.I.I de padres de familia y E.I.I de Escuela Maternal; permitiendo así la dignificación de la ruralidad y el acompañamiento de los proyectos de vida de los niños y familia participantes de la misma.

Modelo educativo: El modelo educativo de la E.I.I Colibríes del Saber se construye a partir de la caracterización y el reconocimiento de la población específica en la cual se desarrolle, teniendo a su vez en cuenta los principios de la Colaboración Escolar para la transformación educativa de la comunidad, donde se tienen en cuenta su característica, su participación y su voz para el desarrollo de sus propuestas en cooperación, así como de Escuela Nueva.

Perfil del Estudiante: El perfil del estudiante Colibrí se caracteriza por el reconocer de su “fuerza reinventora del mundo”, tal como lo menciona Paula Freire; por lo tanto, destaca por sus valores como un ser humano responsable, empático y comprometido con su crecimiento y



formación personal y de su comunidad. El estudiante colibrí reconoce y valora su emocionalidad y la de los demás, desarrolla en cada experiencia de su vida el pensamiento crítico ante las situaciones que suceden a su interior y exterior, con el fin de proponer y estar dispuesto a participar de acciones transformadoras en su entorno, por ello resalta por la curiosidad en el descubrimiento de su entorno y de las múltiples posibilidades que le ofrece y su motivación por el aprendizaje, para servir cada vez mejor a la comunidad, desde el amor y la paz.

Perfil del Maestro Infantil Itinerante: El maestro itinerante y errante, es un maestro que destaca por sus competencias en la investigación y en la reflexión sobre su práctica pedagógica de forma cotidiana y crítica, con una empatía y un sentido social por la comunidad, al reconocer su rol como transformador de la sociedad, garante de derechos y líder de estrategias innovadoras que permitan el cambio. Por lo tanto, el maestro itinerante es un defensor de los derechos de la infancia y de los seres humanos, es un ser consciente de la realidad, que sabe dialogar para llegar a acuerdos y sobre todo se adapta a los cambios de la sociedad y del entorno, especialmente del rural, para descubrir y proponer ideas, proyectos y planeaciones socioeducativas creativas, flexibles y recursivas. El maestro infantil itinerante Colibrí del Saber resalta por su pasión y amor por la profesión docente, por el optimismo ante un mundo mejor, más justo y en paz a partir de su actuar y de su encuentro con la infancia, motivando a otros maestros y seres humanos a ser también colibríes del saber.



3.5.2.2 Componente pedagógico.

Enfoque pedagógico: El enfoque pedagógico de la E.I.I Colibríes del Saber, es un enfoque pedagógico constructivista, que reconoce en los colibríes del saber su papel activo y su capacidad de aprendizaje autónomo por medio de las interacciones sociales enriquecidas y experiencias que tanto la escuela como la comunidad promuevan y permitan que él lidere y tome decisiones ante las mismas. Por ello, se alinea con los principios pedagógicos de la Pedagogía de Paulo Freire y dialogante de Julián De Zubiría, donde se respeta la comprensión del mundo de los niños, potenciando también el desarrollo de su pensamiento crítico y no separa la enseñanza de los contenidos con el pensar correctamente, con una finalidad más centrada en el desarrollo integral del ser humano y en el descubrir de sus mejores posibilidades con la mediación del maestro itinerante.

Metodología: La metodología activa de la E.I.I Colibríes del saber se centrará en todas aquellas que permitan ejercer en los niños y en sus familias su capacidad para pensar, para indagarse, indagar, dudar y de experimentar lo que consideren y encuentren interés, sin conformarse con lo impuesto, es decir, donde sean ellos quienes tomen las decisiones, como puede lograrse por medio del Aprendizaje por Proyectos.

Estrategias didácticas: En coherencia con la metodología activa de la E.I.I Colibríes del Saber, así como la flexibilidad y la apertura a concebir nuevas e innovadoras a partir de la investigación y de las reflexiones sobre las mismas, serán todas aquellas que permitan la flexibilidad y la



adaptación a los entornos y los cambios, por medio de su participación y decisión, por medio de Centros de Interés, Aprendizaje Cooperativo y NAVES, donde la experiencia lúdica sea natural, espontánea e intencional.

Procesos de evaluación: Los procesos evaluativos serán continuos, formativos y cualitativos, basada en los estándares de aprendizaje que permitan ser flexibles reconociendo la diversidad y los procesos de: autoevaluación, heteroevaluación, metaevaluación y coevaluación. De igual forma, se fomentan estos múltiples tipos de evaluación entre los maestros en formación y la observación que mutuamente se pueda realizar de sus prácticas durante la itinerancia pedagógica.

3.5.2.3 Componente administrativo y financiero.

Gestión directiva e institucional: La E.I.I será liderada por las maestras fundadoras de la mismas y los entes directivos articulados a ella por parte de Instituciones de Educación Superior, entidades privadas y públicas, siempre y cuando tenga formación pedagógica y didáctica. El líder siempre será un maestro.

Administración de los recursos: La administración de los recursos se realiza por medio de la gestión directiva de la misma y del apoyo de redes estratégicas con empresas que mantengan los mismos fines de apoyar a la dignificación y los derechos de la zona rural, permitiendo también el emprendimiento y la autonomía de los maestros practicantes que de ella hagan parte.



Gestión del talento humano: La gestión del talento humano se realizará por medio de la intervención de las fundadoras de la E.I.I como futuras egresadas de la UNAB, en coordinación con las prácticas pedagógicas de la Licenciatura en Educación Infantil y el equipo de maestras itinerantes en formación que de ésta hagan parte a través de un proceso de selección riguroso y relacionado con el semillero de investigación, así como las características de su práctica.

Gestión de la matrícula: La matrícula a la E.I.I es variable y se efectúa por medio de la vinculación con instituciones educativas que requieran de su participación, al igual que la propuesta de generar nuevas opciones de ingresos alternativos que faciliten su autosostenibilidad, siempre relacionados con el ámbito educativo.

Bienestar docente: El bienestar docente se asegura a partir del acompañamiento por medio de las fundadoras de la E.I.I a los maestros y el personal docente, en la promoción de la reflexión y el compartir sobre sus prácticas que permitan la mejora de los procesos, especialmente con las maestras asesoras y titulares que, con su amplia experiencia en el campo educativo y la investigación, permiten que se desarrollen diálogos y encuentros entre maestros más enriquecidos y pertinentes. De igual forma, se promueve la formación profesional y personal a partir de alianzas estrategias nacionales e internacionales con entidades que así lo permitan.

3.5.2.4 Componente comunitario.

Proyectos que involucran a la comunidad educativa (familia): Se promueve la participación constante de los padres de familia en las experiencias propuestas por la E.I.I, así



como la creación de nuevos y directos canales de comunicación con el maestro infantil itinerante donde su acompañamiento sea realmente de calidad y centrado en la familia y el niño. De igual forma, se propone la creación de la E.I.I para padres de familia, en ejes centrales como las pautas de crianza, así como en su formación personal, académica y profesional.

Proyectos que involucran a la comunidad externa (habitantes de la vereda y comunidad universitaria): La comunidad externa puede involucrarse con E.I.I gracias a la multidisciplinariedad derivada de extensión universitaria de la UNAB, donde los habitantes de la vereda podrán participar de su propia formación. Igualmente, se promueve la itinerancia de los niños entre los hogares de la comunidad y los lugares de trabajo propios de la actividad económica de la vereda, donde se conozca y valore la producción y la labor de los padres de familia de otros niños, con posibilidad de creación de proyectos desde el aula de infantil que aporten y permitan la expansión de estos a través de las herramientas globalizadas que exploren a partir de la educación y la investigación. De igual forma, por medio de la creación de redes internacionales entre niños del mundo que permitan por medio de plataformas digitales brindadas por la E.I.I conocer, conectar y explorar con otras infancias, facilitando su ser globalizado, su sentido de identidad y salvaguardando su seguridad. Finalmente, la participación de la comunidad universitaria se alcanza por medio de la articulación con proyectos como La Universidad de los Niños, La Universidad en la ruralidad y de igual manera, la vereda en la universidad. Es la creación de una sola comunidad, un departamento, un país y, por ende, una sociedad con más lazos que fronteras.

EVIDENCIAS DE IMPACTO 2021

ENTIDAD	TIPO	PUBLICACIÓN
UNAB	3 noticias de la semana	 <p>https://fb.watch/5C1tYraJ3A/</p>
UNAB	Nota periodística	 <p>https://www.unab.edu.co/publicaciones/colibr%C3%ADes-del-saber-primera-escuela-itinerante-del-pa%C3%ADs</p>
UNAB	Periódico UNAB	 <p>https://www.unab.edu.co/publicaciones/estudiantes-unab-crearon-la-primera-escuela-itinerante-del-pa%C3%ADs</p>



<p>UNAB</p>	<p>Estoy al día #SoyAutónomo</p>	 <p>https://fb.watch/5C1tYraJ3A/</p>
<p>RCN Radio Programa de Alianzas para la Reconciliación de USAID y ACDI/VOCA</p>	<p>Proyecto ganador del programa “Mega Jóvenes”</p>	<p>MEGAJOVENES - Proceso cursos Recibidos</p> <p>Julián Polanco Sierra <small>jpolanco@rcnradio.com.co</small> jue, 13 may 9:23 (hace 7 días) ☆ 🔊 ⋮ <small>para lulisalopezme@gmail.com, Otavoyanini3@gmail.com, David.latorre@udea.edu, JonathanKevinPerez@gmail.com, melissasar</small> Estimados jóvenes,</p> <p>Reciban un saludo por parte de RCN Radio y la Gerencia de Mercado Social.</p> <p>Por medio de la presente queremos reiterar nuestras felicitaciones al ser elegidos en el grupo de MEGAJOVENES. Durante las últimas semanas nuestro equipo se ha estado comunicando con ustedes para definir diferentes procesos que debemos cumplir con nuestros aliados de USAID y ACDI/VOCA.</p> <p>https://www.lamega.com.co/tendencias/iniciamos-el-ano-con-nuestra-convocatoria-megajovenes</p>
<p>Alcaldía de Piedecuesta</p>	<p>Nota periodística</p>	 <p>https://www.youtube.com/watch?v=oapWtnvusHI</p>



<p>Periódico</p> <p>Vanguardia</p>	<p>Nota</p> <p>periodística</p> <p>Digital</p> <p>Impresa</p>	 <p>https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/si-un-nino-no-puede-ir-a-la-escuela-ella-debe-ir-a-el-FN3618052</p>
------------------------------------	---	---

Tabla 2. Evidencias de impacto del proyecto E.I.I Colibríes del Saber.



RECOMENDACIONES

- La gestión, el compartir y la difusión del proyecto a entidades gubernamentales que permitan la creación y el desarrollo de nuevas políticas públicas con el objetivo de su extensión e implementación en otras zonas rurales o donde se encuentren las infancias con posibilidad de ser vulnerados sus derechos, las cuales protejan realmente sus derechos como una prioridad, a pesar de las diferentes situaciones y barreras que se presenten, por medio de estrategias de acción innovadoras, tal como la Escuela Infantil Itinerante que posibilitan la educación de calidad a la primera infancia y el acompañamiento a las familias, por medio del liderazgo de profesionales en educación, pedagogía y didáctica.
- Considerar la Escuela Infantil Itinerante: Colibríes del Saber como un nuevo escenario de práctica permanente del programa de la Licenciatura en Educación Infantil UNAB, que permita la formación de maestros infantiles practicantes en la zona rural con capacidad de adaptación y desarrollo de proyectos sociales que impacten las infancias rurales del departamento, con el debido acompañamiento de las docentes tutoras de prácticas, las garantías para su bienestar y la reflexión en la toma de decisiones que sobre ella correspondan, teniendo en cuenta la teoría desarrollada con sus elementos y su profundización a partir de otras investigaciones educativas y pedagógicas.
- Desarrollar a partir del presente proyecto investigativo Escuela Infantil Itinerante: Colibríes del Saber, una posibilidad de Escuela Infantil Itinerante Maternal como un nuevo escenario de práctica correspondiente a sexto semestre, a partir de proyectos de



investigación o semilleros del programa de la Licenciatura en Educación Infantil, donde se realice la debida caracterización de la población y de esta manera se implementen estrategias coherentes al desarrollo humano y al contexto rural, donde se proteja y promueva el derecho a una educación de calidad de 0 a siempre para reducir las desigualdades desde el nacimiento y brindar apoyo profesional a las madres desde la gestación a través de las intervenciones pedagógicas idóneas en su entorno.

- Promover desde el programa de Licenciatura en Educación Infantil la posibilidad de realizar voluntariados como parte de la comunidad educativa universitaria en la E.I.I Colibríes del Saber, aportando desde su área de conocimiento o desde otro ámbito, siempre y cuando signifique una posible transformación hacia la dignificación, la protección de derechos y desarrollo de la comunidad rural, con su previa autorización.
- Fortalecer las líneas de investigación en la ruralidad desde el programa de la Licenciatura en Educación Infantil por medio de la creación de un Semillero de Investigación centrado principalmente en su análisis y el desarrollo de propuestas que respondan a los diferentes fenómenos identificados durante el desarrollo de este proyecto y derivados.
- Generar redes de conocimiento y reflexión sobre las diferentes propuestas itinerantes para el favorecimiento de los derechos de la infancia creadas en el mundo, como por ejemplo, la Caravana de los sentidos de la Facultad Padre Ossó (Universidad española en convenio con la UNAB), Aula Itinerante de la UNIMINUTO, el Jardín sobre Ruedas de Chile, las Escuelas Flotantes en Bangladesh, entre otras; para analizar el impacto en los diferentes



contextos y realizar un compartir experiencias que aporte a su fortalecimiento como proyecto social.

- Considerar la Escuela Infantil Itinerante Colibríes del Saber, como parte de Proyección social de las Instituciones de Educación Superior como la UNAB y determinar como líder de los procesos a la facultad de Educación, permitiendo la interdisciplinariedad para el desarrollo de un seguimiento correspondiente frente al impacto generado a través del tiempo en estas comunidades donde la E.I.I desempeña su labor.
- Gestionar alianzas comprometidas con de *re-dignificación* de la zona rural del departamento con el apoyo de otras instituciones y entidades, que permitan la autosostenibilidad del proyecto, el emprendimiento por parte de los maestros y donde la misma comunidad desempeñe roles específicos en el funcionamiento de la E.I.I.
- Considerar la posibilidad a partir de nuevos proyectos de investigación de implementar la Escuela Infantil Itinerante: Colibríes del Saber en otros entornos y contextos tanto rurales en el país, como otros donde se puedan generar barreras y obstáculos en el acceso a una educación de calidad, como en el ámbito carcelario, la población migrante del país ubicada en zonas fronterizas, entre otros.
- Diseñar y aportar de forma constante y abierta el currículo flexible que responda a las necesidades, la cultura, el contexto, las familias, entre otros; a partir de la investigación que permita itinerar a los hogares de los niños implementando estrategias didácticas flexibles e inclusivas, que se enriquezcan en la diversidad.



- Para salvaguardar su bienestar ante la pandemia, asegurar programas de promoción y prevención en torno a la educación para la salud en las comunidades de la zona rural a través de la E.I.I Colibríes del Saber.
- Desarrollar una Escuela Itinerante para los padres de familia de los niños que participen de la E.I.I Colibríes del Saber, en la cual se comparta y desarrolle una formación con acompañamiento profesional en el área de pautas de crianza y también la posibilidad de continuidad de los procesos educativos de básica, secundaria, técnicos y hasta Educación Superior de los adultos de la zona.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahlers, G. (2019). Innovación Y Cambio: Percepción De Vivencias En Una Escuela Infantil Itinerante. Universidad de Extremadura, Facultad de Educación, 38, 175–184.

<https://doi.org/10.17398/0213-9529.38.2.175>

Alba Pastor, C (2012) Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible. Universidad Complutense de Madrid.

<https://web.ua.es/es/accesibilidad/documentos/cursos/ice/dua-y-materiales-digitales.pdf>

Ardila, E. K. (2020, 7 octubre). Bumangueses califican con ‘Mala nota’ a la educación virtual en la ‘Cuarentena’. Vanguardia. [https://www.vanguardia.com/area-](https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/bumangueses-califican-con-mala-nota-a-la-educacion-virtual-en-la-cuarentena-MM2970295)

[metropolitana/bucaramanga/bumangueses-califican-con-mala-nota-a-la-educacion-virtual-en-la-cuarentena-MM2970295.](https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/bumangueses-califican-con-mala-nota-a-la-educacion-virtual-en-la-cuarentena-MM2970295)

Arellano, R., García, S., Sanhueza, S., & Arellano, J. (2017). Educación Inclusiva E Intercultural En Zonas Rurales Y Urbanas De Difícil Acceso.

<http://repositorio.ucm.cl/handle/ucm/136>

Arenas, G., Avellaneda, L., & López, L. (2015). Ludoteca Itinerante Para La Promoción Del Derecho A La Educación De Los Niños, Niñas Y Adolescentes En La Zona Rural del Municipio de la Calera.

<https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/4558?locale-attribute=es>



Arias, J (2020) La educación rural: el problema no es apenas la conectividad. Razón pública.

ISSN 2145-0439. <https://razonpublica.com/la-educacion-rural-problema-no-apeenas-la-conectividad/>

Arias, J (2021) El Campesinado y la Educación Rural. Revista Central Sociología. ISSN N°

0718 - 4379. <https://www.centralesociologia.cl/index.php/rcs/article/view/81/112>

Astete, C (2017) Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía.

Horizonte de la Ciencia, vol. 7, núm. 12, pp. 223-239, 2017. Universidad Nacional del Centro del Perú. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5709/570960868016/html/index.html>

Bernard, S (2016) La Teoría Fundamentada: Una metodología cualitativa. Editorial:

Universidad Autónoma de Aguas Calientes.

https://issuu.com/editorialuaa/docs/ve_teoria_fundamentada

Bravo, H (2018) Introducción al modelo ecológico del desarrollo humano. Salud mental:

Investigaciones y reflexiones sobre el ejercicio profesional. Vol. III.

(pág.91) https://www.researchgate.net/publication/328584009_Introduccion_al_modelo_ecologico_del_desarrollo_humano

Bustos, A (2010) Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. Revista de Educación, 352. mayo-agosto.

<http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:734562c8-c0e2-4566-8700-b80784f582d9/re35216-pdf.pdf>



- Bustos, A (2011) Investigación y escuela rural: ¿irreconciliables? Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 15, núm. 2, 2011, pp. 155-170. Universidad de Granada. Granada, España <https://www.redalyc.org/pdf/567/56719129011.pdf>
- Bustos, A (2011). Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. REIFOP, 14 (2). <http://www.aufop.com>
- Carreño, M (2020) Infancia En Zonas Rurales: Lúdica Como Estrategia De Aprendizaje Para El Favorecimiento De La Afectividad En Niños Entre 5-10 Años. Proyecto de grado UNAB. [https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/7248/2020_Tesis_Carreño_Garavito_Maria_Alejandra.pdf?isAllowed=y&sequence=1](https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/7248/2020_Tesis_Carre%C3%B1o_Garavito_Maria_Alejandra.pdf?isAllowed=y&sequence=1)
- Carrera, B & Mazzarella, C. (2001) Vygotsky: enfoque sociocultural. Educere, vol. 5, núm. 13, pp. 41-44. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Carrero, M & González, M (2016) La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. Praxis Pedagógica. No.19. p-p: 79-89.
<https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.16.19.2016.79-89>
- Casanova, M (2012) El diseño curricular como factor de calidad. (pág. 89) Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol.10, Núm. 4
<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4132407.pdf>
- Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. RELAPAE (7), pág. 121-130. <https://core.ac.uk/download/pdf/228483806.pdf>



Castellaro, M (2017) La interacción social como clave del desarrollo cognitivo: Aportes del socio constructivismo a la Psicología. Revista Psicología Digital. Universidad Nacional del Rosario. <https://psicologiadigital.unr.edu.ar/?p=942>

Chacón, M (17 de diciembre de 2020) Estos son los planes del Mineducación para el regreso a clases en 2021. El tiempo. https://www.eltiempo.com/vida/educacion/ministra-de-educacion-maria-victoria-angulo-habla-sobre-el-regreso-a-clases-presenciales-542570?utm_medium=Social&utm_source=Facebook&fbclid=IwAR3qb6ELvMo4anXgSxyX2RMaJtaJ3KAP9leNUdjQI7pMvbD1xM4z_KWbSzc#Echobox=1602450027

Chaves, M., & Dorado, A. (2018). Desarrollo de habilidades para la vida en Escuela Móvil: estrategia de empoderamiento de niños y adolescentes como sujetos de derecho. Scielo, 21. <https://doi.org/10.22267/rus.192103.157>

Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. Revista Iberoamericana De Educación, 20, 107-135. <https://doi.org/10.35362/rie2001043>

Comité Ejecutivo Mundial de OMEP, & Mercer, R. (2020, 11 septiembre). El rol de los educadores en tiempos de pandemia. [Webinar]. Educación En La Primera Infancia, Buenos Aires, Argentina. <https://www.youtube.com/watch?v=QARRcndTjEA>

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 44,64. 7 de julio de 1991 (Colombia).<http://www.constitucioncolombia.com/>

Córdoba, Y. (2016). Propuesta Pedagógica Itinerante Para Atender a Niños y Niñas En Situación De Desplazamiento Forzado Y Emergencia Natural En El Departamento Del



Chocó.UNAD.<https://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/8622/5/26274812.pdf>

De Zubiría, J (2017) ¿A qué deberían ir los niños a la escuela? Revista Semana
<https://www.semana.com/educacion/articulo/para-que-sirve-estudiar/489542/>

De Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos. Bogotá: Cooperativa. Editorial del Magisterio

https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=wyYnHpDT17AC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Pedagogia+dialogante&ots=ndWx2XCM6b&sig=o_1WoiICFQMYiqEiwTEDdRynok4#v=onepage&q=Pedagogia%20dialogante&f=false

Declaración de los derechos del niño, Primer gran consenso internacional sobre los principios fundamentales de los derechos del niño. 20 de noviembre de 1959.

<https://www.cidh.oas.org/Ninez/pdf%20files/Declaraci%C3%B3n%20de%20los%20Derechos%20del%20Ni%C3%B1o.pdf>

Decreto 1075 de 2015. Por el cual se adiciona el Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación, para reglamentar la Ley 1740 de 2014. 26 mayo de 2015. D.O No. 49.523.http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-353594_recurso_1.pdf

Decreto número 1490 de 1990. Por el cual se adopta la metodología Escuela Nueva y se dictan otras disposiciones. 11 de julio de 1990. D.O No.

39.461.https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104130_archivo_pdf.pdf

Del Valle, A & Vega, E (2006) Una escuela EN y PARA la diversidad. El entramado de la diversidad. Editorial: Aique Grupo Editores.



<http://www.terras.edu.ar/biblioteca/27/27VEGAyDEVALLEdeRENDO-Cap1-Lahuelladelaescuelaabiertaaladiversidad.pdf>

Directiva 016 de 2020 [Ministerio de Educación Nacional] mediante la cual se brinda a las Entidades Territoriales Certificadas en Educación, orientaciones para contribuir a la formulación e implementación de los Planes de Alternancia Educativa. 09 de octubre de 2020

https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-401432.html?_noredirect=1

Figueroa Vargas, A. (2019). Innovaciones en la formación inicial docente y los desafíos para el desarrollo profesional docente. *Revista Saberes Educativos*, (2), 103-119.

doi:10.5354/2452-5014.2019.52120

García, J (2012) La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje Educación, vol. 36, núm. 1, pp. 1-24 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>

Gifre, M & Esteban, M (2012) Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Revista de Educación Contextos Educativos Universidad de la Rioja*, vol. 15 (p. 79-92

<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/656/619>

Granados, J. Los Colibríes. *ACG Revista Informativa*. Vol. 5 - No.1

<https://www.acguanacaste.ac.cr/rothschildia/v5n1/textos/26.html#:~:text=Los%20colibr%C3%A4Des%20son%20los%20principales,para%20adaptarse%20a%20estas%20zonas.>



Grupo Banco Mundial Educación. (2020, mayo). Covid-19: Impacto En La Educación Y Respuestas De Política Pública. [https://ciec.edu.co/wp-](https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2020/09/Covid_19_Impacto_en_la_educacion_1600209954.pdf)

[content/uploads/2020/09/Covid_19_Impacto en la educaci n_1600209954.pdf](https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2020/09/Covid_19_Impacto_en_la_educacion_1600209954.pdf)

Hernández, R (2000) Metodología de la Investigación. Editorial: Mc Graw Hill Education.

I. (2020, 3 julio). Emergencia Sanitaria y su Impacto Sobre Nuestros Niños. Instituto Colombiano de Neurociencias.

<https://www.neurociencias.org.co/especiales/2020/emergencia-sanitaria-y-su-impacto-sobre-nuestros-ninos/>

Kilo, E. (07 de octubre de 2020) Bumangueses califican con ‘mala nota’ a la educación virtual en la ‘cuarentena’. Vanguardia. [https://www.vanguardia.com/area-](https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/bumangueses-califican-con-mala-nota-a-la-educacion-virtual-en-la-cuarentena-MM2970295)

[metropolitana/bucaramanga/bumangueses-califican-con-mala-nota-a-la-educacion-virtual-en-la-cuarentena-MM2970295](https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/bumangueses-califican-con-mala-nota-a-la-educacion-virtual-en-la-cuarentena-MM2970295)

Kohan, W (2020) Escuela y maestro errante Paulo Freire y Walter Kohan “Una vida dedicada a la educación, una vida errante hecha escuela. Una inspiración para pensar la micropolítica en educación” https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4181

Kohan, W. (2020) Paulo Freire más que nunca. Ciudad Autónoma de Buenos Aires:

CLACSO) <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200306042539/Paulo-Freire-mas-que-nunca.pdf>

Landeo, K. (2018). Aprendiendo En La Escuela Itinerante. Universidad para el Desarrollo

Andino. https://www.researchgate.net/publication/323342765_Programa_Aprendiendo_en_la_Escuela_Itinerante



Langley, L (2020) Sin avispas no tendríamos higos: así funciona el mutualismo. National Geographic. <https://www.nationalgeographic.es/animales/2020/09/asi-funciona-el-mutualismo#:~:text=Pero%20hay%20un%20aspecto%20menos,impulsa%20la%20polinizaci%C3%B3n%20del%20mutualismo.&text=De%20hecho%2C%20algunas%20plantas%20y,la%20forma%20de%20determinadas%20flores.>

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación, febrero 8 de 1994. D.O No. 41.214. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf Llopis, M., & Hervás, I. (2015). La escuela en el circo. Un modelo de aula unitaria itinerante. Fórum de Recerca. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/172616>

Matías, S. G. (2020, 11 septiembre). Colombia, uno de los países con más dificultades en acceso a internet. El Tiempo. <https://www.eltiempo.com/tecnosfera/novedades-tecnologia/internet-calidad-de-conexion-en-colombia-con-mas-dificultades-en-el-mundo-529850#:~:text=Seg%C3%BAn%20el%20Ministerio%20de%20las%20TIC%20actualmente%20Colombia%20tiene%2024,y%20no%20tienen%20este%20beneficio.>

Ministerio de Educación Nacional, & Saavedra, J. (2020, octubre 7–9). Conversatorio 2: Aprendizajes para la vida: el gran reto de la educación [Foro]. Foro Educativo Nacional 2020- Aprendizajes Significativos para la vida, Bogotá, Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-401365_recurso_4.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2004, marzo). Educación sin frontera. Altablero No. 28 <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87375.html>



Ministerio de Educación Nacional. (2007, junio). Educación más allá de las dificultades.

Altablero No.41 <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-133931.html>

Molina, J., & Rodríguez, X. (2018). Aula Móvil: Ejercicio Itinerante hacia el Reconocimiento de la Comunidad del municipio De Soacha.

https://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/7621/1/UVDT.EDI_MolinaRodriguez_JohannaJaneth_2018.pdf

Presidencia de la República de Colombia & Sala de Prensa. (2016, 28 octubre). Colombia será el país más educado de América Latina en el 2025: presidente Santos [Comunicado de prensa]. <http://es.presidencia.gov.co/noticia/161028-Colombia-sera-el-pais-mas-educado-de-America-Latina-en-el-2025-Presidente->

[Santos#:~:text=El%20Presidente%20Juan%20Manuel%20Santos,y%20la%20hist%C3%B3rica%20inversi%C3%B3n%20en](http://es.presidencia.gov.co/noticia/161028-Colombia-sera-el-pais-mas-educado-de-America-Latina-en-el-2025-Presidente-Santos#:~:text=El%20Presidente%20Juan%20Manuel%20Santos,y%20la%20hist%C3%B3rica%20inversi%C3%B3n%20en)

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Objetivos de desarrollo sostenible, Objetivo 4: educación de calidad <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>.

R. (2020b, julio 14). Alerta ante riesgo de emergencia educativa agravada por la covid-19. El Mundo. <https://www.elmundo.com/noticia/Alerta-ante-riesgo-de-emergencia-educativa-agravada-por-la-covid-19/380610>

Ramírez, P., Cabezas, V., Rodríguez, A., & Acero, M. (2019). El material didáctico potencia la enseñanza de los docentes en formación participantes de la estrategia itinerante Aula Móvil. Centro Sur, 3. <https://doi.org/10.37955/cs.v3i2.21>



Redacción Vanguardia (26 de febrero de 2020) Asciede a tres el número de muertos por la tragedia en Piedecuesta. Vanguardia. <https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/asciede-a-tres-el-numero-de-muertos-por-la-tragedia-en-piedecuesta-FA2057315>

Redacción Vanguardia (26 de febrero de 2020) Bebé hallado con vida entre el barro en Piedecuesta, una esperanza entre la tragedia. Vanguardia. <https://www.vanguardia.com/judicial/video-bebe-hallado-con-vida-entre-el-barro-en-piedecuesta-una-esperanza-entre-la-tragedia-XA2057365>

Redacción Vanguardia (8 de marzo de 2020) Relatos de algunos afectados por la avalancha de este domingo en Piedecuesta. Vanguardia. <https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/relatos-de-algunos-afectados-por-la-avalancha-de-este-domingo-en-piedecuesta-AE2107277>

Resolución 000666 [Ministerio de Salud y Protección Social] Por medio de la cual se adopta el protocolo de bioseguridad para mitigar, controlar y realizar el adecuado manejo de la pandemia del Coronavirus COVID-19. 24 de abril de 2020
https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Resoluci%C3%B3n%20No.%20666%20de%202020.pdf

Román, D (2017) The construction process of grounded theory in administrationEl proceso de construcción de la grounded theory en administración. [Imagen 1]
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0186104217300347>



Romera, M. (10 de abril de 2019) “La escuela del siglo XXI es la del ser y no la del saber”

Educación 3.0. <https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/mar-romera-la-escuela-que-quiero/>

Schunk, D. (1997). Teorías del Aprendizaje: Una perspectiva educativa. Cap. 4 Aprendizaje Cognoscitivo Social. Editorial: Pearson (pp. 112) <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/Teorias-del-Aprendizaje-Dale-Schunk.pdf>

Segundo, R (2008) Pensamiento e ideas Pedagógicas de Celestín Freinet. REDHECS. Edición no.4. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2717951.pdf>

Strauss, A & Corbin, J (2002) Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial: Universidad de Antioquia. <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

UNICEF Colombia (2019) Situación de la Infancia:

<https://www.unicef.org/colombia/situacion-de-la-infancia>

Web del maestro (30 de julio de 2020) Tonucci, F (2020) Francesco Tonucci: Convertir la casa en un” laboratorio” donde los padres sean los asistentes de los maestros. <https://webdelmaestrocmf.com/portal/francesco-tonucci-convertir-la-casa-en-un-laboratorio-donde-los-padres-sean-los-asistentes-de-los-maestros/>

Zubiria, J. (2013) ¿Cómo diseñar un currículo por competencias? Editorial: Magisterio.

https://books.google.com.co/books?id=TbVEBAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false



Anexo 2. Cronograma

Cronograma Proyecto: E.I.I. Colibríes del Saber- Institución Educativa San Francisco (Piedecuesta)

FASE	ACTIVIDAD	agosto 2020		septiembre 2020		octubre 2020		noviembre 2020		diciembre 2020		enero 2021		febrero 2021		marzo 2021		abril 2021		mayo 2021		junio 2021	
		01-08	15-08	01-09	15-09	01-10	15-10	01-11	15-11	01-12	15-12	01-01	15-01	01-02	15-02	01-03	15-03	01-04	15-04	01-05	15-05	01-06	
FASE 1: SELECCIÓN DE LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	Interesa personal, contextual y teórico																						
	Elaboración de los R.A.E																						
	Entrevista a Nohammed Restan																						
	Revisión de la teoría Documental																						
	Definición de la pregunta problema																						
FASE 2: DESCRIBIR ES PENTAR	Antecedentes del proyecto																						
	Planteamiento del problema																						
	Observación (Visita a la Escuela Rural El Guano Pequeño)																						
	Contextualización																						
	Elaboración y validación del formato de encuestas																						
	Aplicación de encuesta a padres de familia																						
	Elaboración de la caracterización de la población																						
	1º Encargo de Avance del Informe																						
	Encuentro Profesor titular de la Escuela El Guano Pequeño																						
	Inicio de Práctica Pedagógica I: Aula remota-Elaboración de Diarios pedagógicos																						
Fin de Práctica Pedagógica I: Aula remota																							
Creación de redes sociales @colibríesdelosaber / Recaudación de fondos																							
Elaboración y validación del formato de encuestas semiestructuradas																							



Anexo 4. Instrumentos de recolección de información

4.1 Encuesta a padres de familia.



ENCUESTA PADRES DE FAMILIA
ESCUELA RURAL: GUAMO PEQUEÑO
Licenciatura en Educación Infantil
PRÁCTICA PEDAGÓGICA II
Realizada por: María Alejandra Gómez-Mariana Padilla R

Fecha: ____/____/____

Somos la Escuela Infantil Itinerante “Colibríes del Saber”; un proyecto de grado de los estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Autónoma de Bucaramanga-UNAB, con el objetivo de favorecer el derecho a la educación de calidad de la infancia vinculada a la Escuela Rural Guamo Pequeño, perteneciente a la Institución Educativa San Francisco del municipio de Piedecuesta (Santander), salvaguardando el bienestar ante la pandemia de la COVID-19. Por ello, le solicitamos como padre de familia y miembro de esta comunidad educativa, responder a la siguiente encuesta, cuyos resultados permitirán realizar una caracterización de la población participante y serán empleados exclusivamente con fines investigativos.

1º Apartado. Identificación de la población.

Identificación del estudiante:

- Nombre:
- Fecha de nacimiento:
- Nacionalidad:
- Posibles enfermedades:
- E.P.S:

Identificación de los hermanos del estudiante:

- Número de hermanos:
- Fecha de nacimiento:
- Grado:
- Nacionalidad:
- Institución Educativa:

Identificación de la madre del estudiante:

- Nombre de la madre:



4.2 Entrevistas Semiestructuradas/Grupos Focales.



ESCUELA INFANTIL ITINERANTE (E.I.I): Colibríes del saber.

Sembrando caminos para aprender aprendiendo en la vereda San Francisco del municipio de Piedecuesta, Santander.

Guía para entrevista semiestructurada a rectores de Instituciones Educativas Rurales del departamento.

Objetivos:

- Identificar las características, necesidades e intereses de los niños, niñas y familias del grado transición, acordes a su contexto rural, surgidas antes y durante la pandemia de la COVID-19.
- Analizar la percepción, expectativas y experiencias de los niños, niñas, familias y comunidad frente a la E.I.I como favorecedora del derecho a la educación de calidad.

Presentación:

Con fines educativos del proyecto social de la Escuela Infantil Itinerante: Colibríes del Saber, como proyecto final de grado en desarrollo de las maestras en formación de Educación Infantil de la Universidad Autónoma de Bucaramanga: María Alejandra Gómez y Mariana Padilla Rincón, el cual implementa una Escuela Infantil Itinerante con el objetivo de favorecer del derecho a la educación de calidad en los hogares de los niños y las niñas vinculados a una Escuela Rural del la vereda Guamo Pequeño del municipio de Piedecuesta, Santander, salvaguardando su bienestar ante la situación pandémica; es necesario conocer las percepciones, experiencias, opiniones y reflexiones de agentes educativos involucrados en la educación infantil rural, considerando las diferentes realidades e infancias que a ésta la conforman.



Anexo 5. Validación de los instrumentos de recolección de información.

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
Acreditación de Alta Calidad – Resolución 10721, mayo 25 de 2017



TABLA DE DATOS DEL JUEZ QUE EVALÚA EL INSTRUMENTO PARA EL DESARROLLO DEL
PROYECTO: ESCUELA ITINERANTE: COLIBRÍES DEL SABER
ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA
ESCUELA RURAL: GUAMO PEQUEÑO



DATOS DEL EVALUADOR

NOMBRES Y APELLIDOS	Natalia Alexandra Pava García				
CIUDAD	Bogotá				
FECHA DE EVALUACIÓN	Febrero 13 de 2021				
CORREO ELECTRONICO DE CONTACTO	npava@usbog.edu.co				
TELEFONOS DE CONTACTO	3123608705				
AREA DE EXPERTICIA	METODOLOGICO	<input checked="" type="checkbox"/>	TEMATICO	<input checked="" type="checkbox"/>	CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO Y LA POBLACIÓN
FIRMA DEL EXPERTO	Natalia Alexandra Pava García				

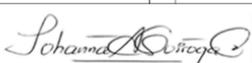
Evaluación Instrumento de Validación Encuesta a Padres De Familia.

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
Acreditación de Alta Calidad – Resolución 10721, mayo 25 de 2017



TABLA DE DATOS DEL JUEZ QUE EVALÚA EL INSTRUMENTO PARA EL DESARROLLO DEL
PROYECTO: ESCUELA ITINERANTE: COLIBRÍES DEL SABER
GUIONES DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
ESCUELA RURAL: GUAMO PEQUEÑO

DATOS DEL EVALUADOR

NOMBRES Y APELLIDOS	Johanna Alexandra Quiroga Carreño				
CIUDAD	Bogotá				
FECHA DE EVALUACIÓN	Abril 5 de 2021				
CORREO ELECTRONICO DE CONTACTO	joha.quiroga@gmail.com				
TELEFONOS DE CONTACTO	3204593666				
AREA DE EXPERTICIA	METODOLÓGICO	<input checked="" type="checkbox"/>	TEMÁTICO	<input checked="" type="checkbox"/>	CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO Y LA POBLACIÓN
FIRMA DEL EXPERTO					

Evaluación Instrumento de Validación Guiones Entrevista Semiestructurada



Anexo 6. Cartas de presentación para entrevistas.



Bucaramanga, abril 12 de 2021.

Directora,

Estimada directora,

Reciba un cordial saludo por parte de las maestras investigadoras en formación María Alejandra Gómez Gutiérrez y Mariana Padilla Rincón, líderes del proyecto social Escuela Infantil Itinerante “Colibríes del Saber: sembrando caminos para aprender aprendiendo”.

En razón a la importancia que su participación ha representado en los procesos educativos de la primera infancia rural, queremos solicitarle comedida y respetuosamente, nos conceda un espacio de su tiempo para realizarle una entrevista con fines investigativos relacionados con el tema de estudio, sobre el cual tanto interés tenemos en común. Esta entrevista tendrá una duración aproximada de 30 minutos y se llevará a cabo a través de la plataforma digital de Google Meet, cuya información de acceso le estaremos remitiendo una vez nos confirme la fecha y hora para su realización.

Adjuntamos también a la presente el anexo 1 que corresponde al Consentimiento Informado, en el cual se señala claramente el objetivo y uso que se le dará a esta entrevista. Por ello, agradecemos su diligenciamiento, en caso de que su respuesta sea afirmativa.

Agradecemos la atención prestada a la presente y quedamos a la espera de su respuesta, la cual puede enviarnos al correo electrónico de este proyecto (colibríesdelsaber@gmail.com), junto con el anexo 1 diligenciado.

En atenta comunicación,



María Alejandra Gómez



Mariana Padilla Rincón



Anexo 7. Formatos de consentimientos informados para entrevistados.



ANEXO 1. CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, identificado (a) con cédula de ciudadanía _____, expedida en la ciudad de _____, declaro que se me ha explicado mi participación en el proyecto social de investigación: Escuela Infantil itinerante “*Cobres del Saber: sembrando caminos para aprender aprendiendo*”, la cual consistirá en responder una entrevista que pretende aportar al conocimiento y mi participación en ella es una valiosa contribución.

Acepto la solicitud de que la entrevista sea grabada en formato de audio y video para su posterior transcripción y análisis, al cual podrán tener acceso las maestras investigadoras en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, quienes guían la investigación. Declaro que se me ha informado ampliamente sobre los posibles beneficios, riesgos y molestias derivados de mi participación en el estudio, y que se me ha asegurado que la información que entregue estará protegida por el anonimato y la confidencialidad.

Las investigadoras responsables de la investigación Mariana Padilla Rincón y María Alejandra Gómez Gutiérrez, se han comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda que les plantee acerca de los procedimientos que se llevarán a cabo, riesgos, beneficios o cualquier otro asunto relacionado con la investigación. Asimismo, las entrevistadoras me han dado seguridad de que no se me identificará en ninguna oportunidad en el estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados en forma confidencial. En caso de que el producto de este trabajo se requiera mostrar al público externo (publicaciones, congresos y otras presentaciones), se solicitará previamente mi autorización.

Por lo tanto, como participante, acepto la invitación en forma libre y voluntaria, y declaro estar informado de que los resultados de esta investigación tendrán como producto un informe oficial, para ser presentado como parte del proyecto de grado profesional de las investigadoras.

He leído esta hoja de Consentimiento y acepto participar en este estudio según las condiciones establecidas en Bucaramanga, a ____ de ____ de 2021.

Firma de participante



Anexo 8. Matriz de análisis de entrevistas.

Indicador	Descripción del Indicador	Objetivo del Indicador	Instrumentos de Medición	Procedimientos de Medición	Responsables de la Medición	Fecha de Medición	Resultados de la Medición	Observaciones	Acciones de Mejora
1.1
1.2
1.3
1.4

8.1 Análisis de entrevistas a rectores rurales.

Indicador	Descripción del Indicador	Objetivo del Indicador	Instrumentos de Medición	Procedimientos de Medición	Responsables de la Medición	Fecha de Medición	Resultados de la Medición	Observaciones	Acciones de Mejora
1.1
1.2
1.3
1.4

8.2 Análisis de entrevistas a maestras rurales.

Indicador	Descripción del Indicador	Objetivo del Indicador	Instrumentos de Medición	Procedimientos de Medición	Responsables de la Medición	Fecha de Medición	Resultados de la Medición	Observaciones	Acciones de Mejora
1.1
1.2
1.3
1.4

8.3 Análisis de entrevista a maestros en formación.



Anexo 9. Matriz de Codificación Axial por grupo de población.

- Población: Rectores de Instituciones Rurales (Entrevista Semiestructurada)

ELEMENTO	DESCRIPCIÓN	COMENTARIOS ENTREVISTADOS
Fenómeno	Obstáculos de acceso a la educación rural de calidad en el departamento de Santander.	
Condiciones causales	<ul style="list-style-type: none"> • Barreras tecnológicas. • Formación docente insuficiente. • Ausencia de escenarios para la educación inicial. • Dotación tecnológica inequitativa por parte del gobierno municipal. • Conectividad débil. • Condiciones de salud de los maestros. • Poca motivación profesional de los maestros. • Resistencia al uso de herramientas tecnológicas. • Docentes sin herramientas tecnológicas por voluntad. • Sindicatos de maestros. • Condiciones deterioradas de la planta físicas: sin energía eléctrica y agua. • No existe personal de planta de servicios generales. • Deserción escolar. • Situación laboral de los padres de familia. 	<p>“En estos momentos no tenemos internet en ninguna sede educativa.”</p> <p>“llevo casi un año pidiendo que nos ayuden a restablecer el servicio y pues no ha habido como una respuesta concreta sobre eso (la energía eléctrica)”</p> <p>“Necesidad de formación de los docentes principalmente, eh, en la implementación de nuevas prácticas pedagógicas innovadoras, de proyectos de formación integral, em; también necesidades de dotación para las escuelas rurales”</p> <p>2. “Los niños del campo, los niños pequeños no tienen, no tienen sitio donde reciban niños de 3 y 4 años, en el campo no existe, sino solamente esto con lo que les enseñan los padres”</p> <p>“Tan solo el 1% de toda la población tiene un computador”</p>



Anexo 10. Formato de inscripción a Extensión Universitaria.

	<p>Formato de documentación de proyectos de Responsabilidad Social Universitaria</p>	Código:	
		Vigencia:	
		Fecha:	
		Nota:	

El actual formato tiene como primer objetivo documentar todos aquellos proyectos y/o actividades con enfoque social que la Universidad ha realizado. El segundo objetivo es tener proyectos que se puedan replicar en otras comunidades o grupos de interés. Finalmente, se busca dar visibilidad a los proyectos y actividades en cada uno de los grupos de interés.

Nombre del proyecto	ESCUELA INFANTIL ITINERANTE (E.I.I.): Colibríes del saber. "Siembrando caminos para aprender aprendiendo en la vereda San Francisco del municipio de Piedecuesta, Santander"
Facultad, Programa, Departamento o Dependencia a la que pertenece el proyecto	Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes Programa de la licenciatura en Educación Infantil
Líder del Proyecto	Mariana Adella Rincón, María Alejandra Gómez Gutiérrez – Estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil Liliana Bohórquez Agudelo Asesora tutora del proyecto

Duración del proyecto

Periodicidad <small>en el primer desarrollo (una de una actividad) o al finalizar una actividad de la actividad del rol de rol)</small>	Única	Anual: X	Semestral	Trimestral
	Mensual	Bimensual	Otro:	
Fecha de ejecución	Inicio: 02/10/2020		Final Primera fase: 29/05/2021	

Información general del proyecto

Autor del proyecto	Programa de la Licenciatura en Educación Infantil UNAB			
Tipo de participación de la Universidad	Autor:	Coordinador	Participante	Otro: Proyecto de grado de la Licenciatura en Educación Infantil
Objetivo del proyecto	<p>OBJETIVO GENERAL: Favorecer el derecho a la educación de calidad de la infancia vinculada a la Escuela Rural Guamo Pequeño, perteneciente a la Institución Educativa San Francisco del municipio de Piedecuesta (Santander), salvaguardando el bienestar ante la pandemia de la COVID-19, por medio de la Escuela Infantil Itinerante (E.I.I) "Colibríes del saber". Siembrando caminos para aprender aprendiendo.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p>			



Anexo 11. Protocolo de bioseguridad de la E.I.I Colibríes del Saber.

PROTOCOLO E.I.I COLIBRÍES DEL SABER GENERALIDADES

Basado en: Lineamientos del Ministerio de Educación

ANTES DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE
<p>1. Diligenciar el “PASAJE DE LA E.I.I COLIBRÍES DEL SABER” y notificar a las maestras si alguna de las respuestas ha sido SÍ.</p> <p>María Alejandra Gómez: Mariana Padilla Rincón:</p>
AL INICIAR Y FINALIZAR LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE
<p>1. Asegurar la distancia de 2 metros entre las personas. 2. Usar de manera adecuada y permanente el tapabocas. 3. Las maestras diligencian el formato de “INGRESO TRIAGE VIVIENDA-E.I. I COLIBRÍES DEL SABER” con el acudiente del niño o niña. -Registro de temperatura. -Verificación del buen estado de los tapabocas. 4. Desinfección de manos y zapatos.</p>
DURANTE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE
<p>1. Disponer de un lugar al aire libre en buenas condiciones de luz y ventilación donde se puedan realizar las experiencias de aprendizaje con seguridad y comodidad. 2. Usar de manera permanente y adecuada el tapabocas. 3. Realizar de manera frecuente el lavado de manos durante la jornada. 4. Desinfectar los elementos de trabajo y objetos personales. 5. Mantener el distanciamiento físico de 2 metros entre todas las personas. Evitar el contacto físico. 6. Disponer de un momento personal para hidratarse.</p>



Anexo 12. Formato de Triage/pasaje de la E.I.I Colibríes del Saber.



PASAJE DE LA E.I.I COLIBRÍES DEL SABER

Fecha: _____
Nombre completo: _____
Edad: _____
Sexo: _____

Evalúe el estado de salud diario en los espacios de la Hoguera de la E.I.I Colibríes del Saber.

Advertimos a Suramericana S.A y a la Escuela (afiliada) "Colibríes del Saber" (UNAB), el uso que se va a hacer de sus datos personales, incluyendo los de salud que nos suministra, con la finalidad de desarrollar acciones de promoción, prevención, vacunación para la gestión de riesgo de salud y/o frente a la preparación, manejo y control de COVID-19, acorde con lo ordenado por el Ministerio de Salud y Protección Social y la demás autoridad competente, y para las demás finalidades que se encuentren establecidas en la política de privacidad que puede ser consultada en www.suramericana.com, de lo demás se encuentran los canales de consulta, y la forma de ejercer sus derechos de acceder la información, como, actualizar, rectificar y suprimir información.

Se podrá compartir información con diversas entidades públicas (de nivel nacional, departamental y de vigilancia y control, y demás autoridades administrativas y jurisdiccionales) para tomar acciones frente a la preparación, manejo y control de COVID-19.

Se consiente por suministro de datos la facultad que usará Suramericana S.A y la E.I.I Colibríes del Saber (UNAB) de almacenar, comparar, utilizar, procesar, recalcular, divulgar, usar afuera, usar para el procesamiento, relaciónada con el estado de salud, con cumplimiento de las disposiciones legales.

Si no lo tiene: SI

¿Qué síntomas tiene? Marca por ende los síntomas que padece las guías en la evaluación:

1. ¿Tiene molestias o dolor de garganta?	SI	NO
2. ¿Tiene molestias de molestias general?	SI	NO
3. ¿Tiene molestias de flogos o cansancio muscular?	SI	NO
4. ¿Tiene fiebre? ($\geq 37.5^{\circ}\text{C}$)	SI	NO
5. ¿Tiene molestias por su nariz?	SI	NO
6. ¿Tiene molestias de falta de aire o problemas? ¿Dificultad para respirar?	SI	NO

7. ¿Tiene dolor en el pecho?

SI NO

8. ¿Tiene temblores repetidos con escalofríos?

SI NO

9. ¿Tiene secreciones o congestiones nasales?

SI NO

10. ¿Tiene pérdida de olfato y/o gusto?

SI NO

11. ¿Tiene náuseas, vómito o diarrea?

SI NO

12. ¿Tiene trastornos gástricos o intestinales?

SI NO

13. ¿Tiene dificultad para dormir?

SI NO

14. ¿Tiene falta de energía, de concentración o pérdida de memoria?
¿Sentimiento de tristeza? ¿Conductas agresivas?

SI NO

15. ¿Vive con alguien sospechoso o confirmado de tener COVID-19?

SI NO

16. ¿En los últimos 14 días has tenido contacto estrecho (por más de 15 minutos, a menos de 2 metros y sin usar Elementos de Protección Personal) con alguien sospechoso o confirmado de tener COVID-19?

SI NO

Si marcaste SI en una o más de las respuestas, por favor quédate en casa y utiliza tapabocas allí. Es posible que tengas síntomas de COVID-19. Comunícate telefónicamente con tu EPS o con las líneas de atención disponibles de ARI SURA.

Informa tu estado de salud a las maestras de la E.I.I "Colibríes del saber" para que se les pueda informar a tu hogar hasta haber recibido asesoría de las líneas de asistencia de tu EPS o ARI y desde allí te indiquen que puedes recibir a la E.I.I sin problema.

María Alejandra Gómez: 318 5781164
Marina Padilla Rincón: 318 6894494

FIRMA



FORMATO DE INGRESO TRIAGE VIVIENDA-E.I.I COLIBRÍES DEL SABER

Fecha	_____	_____	_____	_____
Nombre del estudiante	_____			
Identificación Registro Civil	_____			
Nombre y apellidos del acudiente	_____			
Cédula del acudiente	_____			
Edad del acudiente	Sexo	F	M	
Mayor de 60 años		SI	NO	
Parentesco del acudiente con el estudiante	_____			
¿Tiene puesto el tapabocas de Bioseguridad el acudiente?	SI	NO		
¿Tiene puesto el tapabocas de Bioseguridad el estudiante?	SI	NO		
Estado del tapabocas del acudiente	Buen estado	Mal estado		
Temperatura del acudiente	_____			
Estado del tapabocas del estudiante	Buen estado	Mal estado		
Temperatura del estudiante	_____			
Firma del acudiente	_____			

CRITERIOS ABSOLUTOS INDIVIDUALES DE NO INGRESO A LA VIVIENDA PARA LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE:

- Si presenta temperatura mayor o = a 37.5 el estudiante y/o acudiente.
- Si el acudiente o el estudiante no tiene tapabocas o tapabocas en mal estado.
- Si presenta el estudiante o el acudiente síntomas gripales.

Nota: El tapabocas en buen estado se refiere a que está limpio, libre de manchas de fluidos y/o humedad, sin perforaciones, ni rupturas con ambos elásticos.



Anexo 13. Matriz de análisis de Diarios Pedagógicos.

NÚMERO DE CASO	SEXO	NIVEL EDUCATIVO	MUESTRA	CONTENIDO DE LOS DIARIOS PEDAGÓGICOS-DESCRIPTIVOS		Observaciones Pedagógicas
				CONTENIDO DE LOS DIARIOS PEDAGÓGICOS-DESCRIPTIVOS	CONTENIDO DE LOS DIARIOS PEDAGÓGICOS-DESCRIPTIVOS	
1	F	Preescolar	Preescolar	<p>El primer momento con el que se inicia es el momento de la bienvenida y se realiza la bienvenida cantando canciones y realizando actividades de motricidad fina y gruesa. Después de esto se realiza la rutina de la mañana con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la tarde con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la noche con actividades de motricidad y lenguaje.</p>	<p>Se realiza la rutina de la mañana con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la tarde con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la noche con actividades de motricidad y lenguaje.</p>	
2	M	Preescolar	Preescolar	<p>El primer momento con el que se inicia es el momento de la bienvenida y se realiza la bienvenida cantando canciones y realizando actividades de motricidad fina y gruesa. Después de esto se realiza la rutina de la mañana con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la tarde con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la noche con actividades de motricidad y lenguaje.</p>	<p>Se realiza la rutina de la mañana con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la tarde con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la noche con actividades de motricidad y lenguaje.</p>	
3	F	Preescolar	Preescolar	<p>El primer momento con el que se inicia es el momento de la bienvenida y se realiza la bienvenida cantando canciones y realizando actividades de motricidad fina y gruesa. Después de esto se realiza la rutina de la mañana con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la tarde con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la noche con actividades de motricidad y lenguaje.</p>	<p>Se realiza la rutina de la mañana con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la tarde con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la noche con actividades de motricidad y lenguaje.</p>	
4	M	Preescolar	Preescolar	<p>El primer momento con el que se inicia es el momento de la bienvenida y se realiza la bienvenida cantando canciones y realizando actividades de motricidad fina y gruesa. Después de esto se realiza la rutina de la mañana con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la tarde con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la noche con actividades de motricidad y lenguaje.</p>	<p>Se realiza la rutina de la mañana con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la tarde con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la noche con actividades de motricidad y lenguaje.</p>	
5	F	Preescolar	Preescolar	<p>El primer momento con el que se inicia es el momento de la bienvenida y se realiza la bienvenida cantando canciones y realizando actividades de motricidad fina y gruesa. Después de esto se realiza la rutina de la mañana con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la tarde con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la noche con actividades de motricidad y lenguaje.</p>	<p>Se realiza la rutina de la mañana con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la tarde con actividades de motricidad y lenguaje. Se realiza la rutina de la noche con actividades de motricidad y lenguaje.</p>	