

***JUGAR APRENDIENDO EN EL CAI ALBERT EINSTEIN:***

JUGAR APRENDIENDO EN EL CAI ALBERT EINSTEIN: UNA PROPUESTA DE  
EDUCACIÓN DISRUPTIVA DESDE LA PERIFERIA

Tesis para optar al título de Magister en Innovaciones Sociales en Educación

Presentado por:

Eusebio Lozano Herrera

Director:

William Leonardo Perdomo Venegas

Maestría en Innovaciones Sociales en Educación

Facultad de Educación

Corporación Universitaria Minuto de Dios

UNIMINUTO

Mayo de 2019

## **TABLA DE CONTENIDO**

<b>JUGAR APRENDIENDO EN EL CAI ALBERT EINSTEIN</b>	<b>5</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
1.1 Descripción del problema	7
1.2 Pregunta Principal	11
1.3 Preguntas orientadoras	11
1.4 Objetivo General	12
1.5 Objetivos Específicos	12
1.6 Justificación	13
<b>2. MARCO TEÓRICO Y PLANEACIÓN</b>	<b>19</b>
2.1 Antecedentes	19
2.2 Innovación social educativa	21
2.3 Educación disruptiva	30
2.4 Aprendizaje Basado en el juego	33
2.5 Aulas habitadas	37
2.6 Ambientes enriquecidos de aprendizaje	40
<b>3. TIPO DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>44</b>
<b>4. DESARROLLO METODOLÓGICO</b>	<b>51</b>
4.1 Cronograma	51
4.2 Encuesta diagnóstica	52
4.3 Conformación de grupos focales	55
4.4 Socialización del proyecto y permisos de intervención por parte de la comunidad educativa	56
4.5 Taller de socialización y construcción de las perspectivas didácticas en la educación para docentes y padres de familia	60
4.6 Taller de narración autobiográfica con cada uno de los grupos focales	66
4.7 Reconstrucción de espacios institucionales	69

4.8 Planeación actividades familiares de participación	70
4.9 Participación y socialización en comunidades académicas	72
4.10 Incorporación de investigación sistematización educación disruptiva	74
4.11 Construcción de cortometraje	77
4.12 Modificación de formatos de planeación y ejecución de las actividades pedagógicas	78
4.13 Revisión, análisis y reflexión de documentos institucionales	81
<b>5 CONCLUSIONES</b>	<b>83</b>
<b>6 BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>89</b>
<b>7 ANEXOS</b>	<b>93</b>
7.1 Anexo 1	93
7.2 Anexo 2	96
7.3 Anexo 3	100
7.4 Anexo 4	102
7.5 Anexo 5	104
7.6 Anexo 6	106
7.7 Anexo 7	108
7.8 Anexo 8	119
7.9 Anexo 9	121
7.10 Anexo 10	122

## AGRADECIMIENTOS

Al terminar este proceso es justo reconocer al equipo en pleno de la Maestría en Innovaciones Sociales en Educación (MISE) de la corporación universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, cada uno de los docentes y auxiliares que dispusieron de sus conocimientos para compartirlos en un ejercicio de interacción fraterna, tan evidente como fue cada seminario de la MISE.

Al profesor William Leonardo Perdomo por su acompañamiento y orientación en cada etapa del proceso, así como por cada una de sus recomendaciones puntuales en la construcción de una escuela más incluyente, social, innovadora, creativa y humana. Menos procesual, estricta y limitante.

Finalmente, a mi familia quienes han acompañado cada uno de los espacios de construcción del saber y permiten la comprobación de las teorías aquí formuladas. Las cosas más importantes de la vida son invisibles. Más allá de la repetición de saberes hay algo que no tiene escala de medición, la felicidad y el amor fraterno.

## ***JUGAR APRENDIENDO EN EL CAI ALBERT EINSTEIN:***

### **UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN DISRUPTIVA DESDE LA PERIFERIA**

#### **1. INTRODUCCIÓN**

La educación en Colombia y en el mundo entero se ha organizado en torno a las necesidades de las comunidades, se han generado políticas públicas, reflexiones institucionales, modificaciones curriculares e, incluso, se han gestado conferencias y producciones literarias en torno a las didácticas de la educación, al proceso mismo de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, estas discusiones se quedan muchas veces en el discurso y pocas veces se hacen efectivas en el aula de clase.

Un ejemplo de ello ha sido la concepción mundial de entender la escuela como el segundo hogar de los niños y niñas, ya que es allí el territorio que habitan cuando no se encuentran en casa. En consecuencia, pensar en una escuela fraterna, familiar, cómoda y divertida, pareciese ser una obviedad, pero no lo es cuando asistimos a los escenarios pedagógicos de muchas de nuestras escuelas: el docente es una figura inalcanzable, es aquel que ya ha recorrido un camino profesional y por lo tanto no está para perderse en conversaciones insulsas con sus estudiantes, él solo comparte su conocimiento. La empatía en la escuela es muy escasa y quizás inexistente. La comodidad del hogar es incomparable con la comodidad de la escuela, más, cuando nos sentamos en fila, mirando la nuca del compañero de adelante en una limitación total de la interacción humana, con puestos poco

parecidos al sofá de la casa o la familiaridad del comedor o la incomparable comodidad de la cama. Las conversaciones se limitan a lo que se pueda decir respecto a un tema, que tal vez no hemos hecho significativo para el estudiante. En fin, son varias las situaciones que podríamos describir para desmitificar la afirmación de que la escuela es el segundo hogar de los niños. No hay nada más disímil que la escuela y el hogar, pero el discurso se mantiene y se pregona por cada congreso, reflexión institucional y en las políticas públicas educativas.

Por esta razón se ha planteado este proyecto de investigación que procura la construcción de un concepto de educación disruptiva, como punto de transgresión o ruptura con las prácticas tradicionales de la educación, especialmente en preescolar y primaria, que innove en la propuesta pedagógica, fruto de la reflexión de la comunidad en cuanto a sus propias necesidades, y que entienda a la escuela como el segundo hogar de los niños y niñas que asisten a la fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein.

Para lograrlo se busca la descripción de la población, en cuanto a periferia de la ciudad capital y municipio que atiende a necesidades particulares de sus habitantes, propias de sus dinámicas económicas, laborales y de desplazamiento hacia la capital de los colombianos. Por lo tanto, necesidades diferentes a las de los bogotanos, quienes no salen de su territorio para atender a su cotidianidad.

De acuerdo con la propuesta de la Maestría en Innovaciones Sociales en Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, el proyecto se enmarca en la proposición, gestión e impacto de una propuesta innovadora en el contexto educativo, que propicia un proceso social de inclusión y de participación activa de la comunidad, ya que a través de la

propuesta investigativa se genera una reflexión praxeológica de los actores del proceso educativo: niños, niñas, padres de familia, docentes, directivas y comunidad externa.

Por lo tanto, se entiende la innovación social educativa, como un elemento fundamental del proceso investigativo y de la construcción de soluciones conjuntas en beneficio de la comunidad, ya que desde su propia concepción, la propuesta se vincula a la reflexión, acción y participación de la comunidad educativa, para que, finalmente, se genere una estrategia pedagógica que pueda romper y transformar con las prácticas pedagógicas tradicionalistas a partir de la vinculación de tres elementos fundamentales: el juego como derecho de los niños y niñas, las aulas habitadas como espacios de interacción humana y los ambientes enriquecidos de aprendizaje como escenarios fantásticos de construcción del conocimiento.

Frente a este marco, el presente proyecto procura una conceptualización de la educación disruptiva y de la propuesta innovadora que reúna los, ya mencionados, elementos fundamentales, así como la interpretación teórica de la innovación social educativa que entiende la educación como un fenómeno social, praxeológico, intercultural, crítico e inclusivo.

Finalmente, el proyecto se centra en la descripción del proceso de formulación, a través de grupos focales, del proyecto educativo para la institución, que modifica el existente en la Fundación centro de atención infantil CAI Albert Einstein y que procura una transformación en la concepción de las prácticas pedagógicas, así como de la participación de los padres de familia y comunidad exterior a la institución.

### 1.1 Descripción del problema.

En la experiencia pedagógica de la Fundación Centro Atención Infantil CAI Albert Einstein y, además, en la formación académica, profesional y en la construcción de saberes se ha logrado evidenciar un alto interés por el juego como didáctica pedagógica, la educación disruptiva y colateralmente por los ambientes de aprendizaje enriquecidos. Estos tres conceptos se hallan en concordancia con la educación disruptiva, es decir en una manera diferente de educar, una visión distinta de la educación tradicional. Así en la Fundación CAI Albert Einstein se ha tenido como fundamento el juego como principio de aprendizaje, sin embargo, el ejercicio pedagógico en la cotidianidad ha llegado a la educación tradicional sin tener en cuenta el principio fundamental de la intención pedagógica en la fundación.

Durante los seis años de funcionamiento del establecimiento, esta se ha visto abocada a una gran cantidad de incertidumbres, entre ellas la falta de participación de los padres de familia y su percepción negativa frente a la labor realizada por los educadores y profesionales que realizan su trabajo en ella para y con los niños. Por ejemplo, disgustos de parte y parte hacen que la labor de los educadores en una jornada tan extensa sea compleja. Además de esto, pensar en la realidad pedagógica de la fundación y la realidad de aprendizaje de los niños y niñas ha llevado a la conclusión de que se ha extraviado el horizonte institucional de la Fundación: el juego “jugar aprendiendo” y “buscar siempre resultados diferentes, haciendo cosas diferentes”, ya que en su proyecto educativo se concibe la educación basada en el juego, pero a lo largo de los años se ha llegado a una práctica tradicional de enseñanza aprendizaje en el que los niños y niñas se enfrentan diariamente a una aula de clase, pupitre, cuaderno, libro y docente. Pero, por diversas razones (entre ellas, la ubicación periférica de la fundación con respecto a Bogotá, las amplias jornadas educativas y los largos desplazamientos de la comunidad) el derecho al juego, la concepción de la institución educativa como un segundo

hogar, las conversaciones fraternas y las interacciones humanas se han perdido en el afán de una cotidianidad y premura por cumplir con criterios tradicionales de la educación.

Con base a este reto propuesto se ha pensado en dos líneas de acción para retomar la filosofía institucional planteada en el comienzo; en primer lugar, la participación activa de los padres de familia en el proyecto educativo de la Fundación y, en segundo lugar, una propuesta educativa diferente en las aulas de clase. Con esto se busca la reflexión en torno a que el estudiante pasa todo un día en la institución educativa y por lo tanto necesita de un escenario que le entienda en su cotidianidad. Así se propone que el proyecto educativo se fundamente en la reestructuración de las aulas de clase para convertirlas en aulas habitadas, en el juego y su diversidad de presentaciones como el principio lúdico del CAI Albert Einstein; en otras palabras, el juego como pilar del proceso de enseñanza aprendizaje.

La intención de la reformulación del proyecto educativo en la Fundación tiene como centro de interés mejorar la calidad educativa de la institución en favor de los niños y niñas beneficiarios del servicio educativo, en cuanto a su preparación preescolar y afianzamiento de sus saberes previos a la educación formal, así como la garantía de su bienestar integral que incluya a la familia como un eje fundamental en su formación.

La población objeto del proyecto son los niños y las niñas beneficiarios de la Fundación CAI Albert Einstein, 80 niños y niñas en edad preescolar (0 a 6 años de edad) con sus respectivas familias, habitantes del sector San Mateo, comuna cinco del municipio de Soacha Cundinamarca, en estrato 2 y 3 quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad por su horario laboral y desplazamiento a Bogotá hacia sus sitios de trabajo, razón por la que

los niños y niñas beneficiarios del establecimiento se encuentran en ella en un horario de las 6:00 am hasta las 8:00 pm en jornada continua.

La población de la Fundación Centro de Atención CAI Albert Einstein se encuentra inmersa en una problemática que obedece a las particularidades de la periferia de Bogotá como consecuencia de las dinámicas sociales, políticas y globalizantes que han redundado en la construcción de unidades residenciales sin la debida planeación y atención a las necesidades básicas a que tienen derecho sus residentes. Consecuentemente, esto ha llevado a la apreciación de una problemática en el servicio educativo.

En primer lugar, la percepción de los padres de familia de la fundación ha demostrado incertidumbres de parte de toda la comunidad educativa, cada vez que son ellos los principales constructores de las dinámicas cotidianas de la institución educativa. Por otra parte, la amplia jornada laboral de parte de las docentes acompañantes redunda en el estrés ocupacional y por su puesto en los niveles de aprendizaje y convivencia de los niños. Este amplio horario también afecta el bienestar emocional de los niños, ya que llegan a un espacio limitado en el cual se hallan enclaustrados en unas estructuras cuadriculadas e inamovibles que les alejan de la percepción de la “escuela como su segundo hogar” en consecuencia, y al igual que las docentes, también se enfrentan a fuertes niveles de estrés, poca creatividad, dinámicas estáticas que no les permiten una sana y fraterna convivencia, así como un pertinente aprendizaje.

La situación y demanda educativa del sector ratifica esta situación problemática, ya que sus prácticas pedagógicas se hacen ortodoxas y se prestan en horarios completamente diferentes a la realidad de las familias beneficiarias de la fundación. En consecuencia, los

padres de familia demandan constantemente la realización tradicional del proceso de enseñanza y aprendizaje, a su vez que comprenden la escuela como un escenario de cuidado y guardería en el que dejan sus niños en la mañana y los recogen en horas de la noche. Su aporte a la construcción colectiva es casi nulo, por el contrario, sus aportes se ven reducidos, en la mayoría de los casos, al cuestionamiento, señalamiento y disgusto por la labor pedagógica realizada.

Por parte de los educadores y profesionales de la fundación es manifiesta la sobrecarga emocional, laboral y académica de su ejercicio docente, ya que el horario de trabajo es en exceso largo, generando un alto desgaste humano que se suma a que el 100% de las docentes se encuentran estudiando la licenciatura en las universidades del país.

Sin embargo, es pertinente aclarar que se ha detectado como fortaleza la disposición de algunos padres de familia que desde su experiencia académica, profesional y laboral pueden aportar a la construcción del proyecto, se empoderan de la intención pedagógica y fomentan un sentido de pertenencia para con la institución.

## 1.2 Pregunta principal

¿De qué manera el aprendizaje basado en el juego en las aulas habitadas de la fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein favorece a la calidad y bienestar educativo de las familias y niños beneficiarios de la institución?

## 1.3 Preguntas orientadoras

- ¿Qué es la educación disruptiva y cómo contribuye al empoderamiento de los estudiantes en su propio proceso de enseñanza aprendizaje?

- ¿Cómo contribuye el juego y la lúdica en los procesos educativos de los niños y niñas de la fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein?
- ¿De qué manera es posible vincular a los padres de familia en las actividades cotidianas de la fundación teniendo como referente las aulas habitadas y el aprendizaje basado en el juego?

#### 1.4 Objetivo general

Fortalecer la calidad educativa de los niños de la fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein a través de una propuesta pedagógica soportada en el Aprendizaje basado en el juego (ABJ) y las aulas habitadas con el fin de garantizar el bienestar integral de los beneficiarios y sus familias.

#### 1.5 Objetivos específicos

- Implementar una estrategia innovadora que se base en la educación disruptiva, el aprendizaje basado en el juego ABJ y las aulas habitadas con el propósito de fortalecer el proceso de aprendizaje en la fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein.
- Consolidar una estrategia de acción participativa con los padres de familia que fortalezca la didáctica y la educación disruptiva en la construcción del conocimiento a partir del juego en la fundación Centro de Atención CAI Albert Einstein.
- Afianzar escenarios de optimización del tiempo, del espacio e interacción de la comunidad educativa para la creación de aulas habitadas que contribuyan en la reformulación de las estrategias pedagógicas de la fundación Centro de Atención CAI Albert Einstein.

## 1.6 Justificación

Durante muchos años se ha asistido a una concepción de la educación que no evoluciona, sino que se ha mantenido inamovible ante una acelerada transformación de las realidades sociales, no solamente en Colombia, también en el mundo entero.

Esta transformación, coherente con la evolución misma de la humanidad, no ocurre en la educación. Hoy por hoy se concibe la tecnología como una herramienta casi inherente a los seres humanos, tanto así que no hallamos pasar un día sin acceso a la red, a los teléfonos móviles, la televisión o en fin a cada uno de aquellos elementos que han sido un brazo que extiende las posibilidades de las personas, es decir que facilita y posibilita nuevas acciones o comodidades a los seres humanos.

Todas estas herramientas tecnológicas han permeado casi todas las áreas del saber, profesiones o actividades de los seres humanos. Por ejemplo, en la medicina, hoy no se concibe con facilidad una operación con grandes suturas, pues ya existe la posibilidad de la laparoscopia, una cirugía asistida por pequeñas cámaras de filmación que le permiten al galeno solamente realizar una pequeña incisión y a través de ella operar su paciente. En los medios de transporte se ha venido masificando el uso de transporte teleférico o a través de cable aéreo, ya podemos pedir un vehículo por el celular, la música ha trascendido al streaming, la televisión también se aprecia a través de internet... así, podríamos agotar el presente documento solamente mencionando cada una de las transformaciones de las diferentes actividades u ocupaciones.

Sin embargo, en la educación no es lo mismo, la humanidad vive sumida en una concepción educativa que añora el *estatus quo*, que no permite la evolución hacia las nuevas

concepciones de la cognición y el aprendizaje, que se quedó anclada en la era medieval, mejor dicho, en la concepción de una educación jerárquica, centrada en el contenido ofrecido por el maestro y que olvida el contexto en el que se encuentra el estudiante. Como veíamos en los párrafos anteriores, la mayoría de las ciencias han venido siendo transformadas y se conciben diferentes, nuevas e innovadoras formas de realizarse, pero no es el caso de la educación, que sigue entendiéndose en una diferenciación maestro estudiante, que persiste en la educación bancaria que criticaba Freire, que consigna información para retirarla en un examen escrito, esperando respuestas prediseñadas por el maestro, quien es el único que sabe y el estudiante el que aprende o, mejor, repite.

Es en este contexto, local, nacional y quizás mundial en donde se hace importante reconocer las bondades del juego en el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes, incluso en la población adulta. Sin embargo, se ha considerado el juego como una pérdida de tiempo en las aulas de clase y por tal razón se escuchan afirmaciones del tipo “ahora si nos ponemos serios porque empezó la clase” u otras como “bueno, hoy el descanso es pasivo” Así se ha evidenciado en las observaciones de la práctica pedagógica de los docentes y padres de familia en su propia experiencia educativa.

Se olvidan, algunos, que en el siglo XX se acogieron los derechos de la infancia con la declaración de los derechos del niño en la Organización de Naciones Unidas. En ellos se declara la indivisibilidad e interdependencia de cada uno de ellos, es decir, que no se puede garantizar solo uno de ellos, sino que se debe garantizar el cumplimiento en su integralidad, ya que los seres humanos no se conciben por partes, por el contrario, el desarrollo del ser humano implica una evolución compleja y ordenada.

Así, en la convención de los derechos del niño en 1989, se han asumido como derechos: el derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas. Esto inescrutablemente le permite al infante participar de su comunidad, de la vida cultural, en las artes y en la vida social de su entorno. Tomar decisiones, seguir instrucciones, identificarse en el seno de la colectividad.

La declaración de los derechos del niño, que ha sido asumida por más de 200 países en el mundo, ratifica la importancia del juego en el desarrollo de los seres humanos, es una necesidad en la concepción antropológica del hombre, tanto individualmente como colectivamente. En este sentido es una capacidad que le ha sido dada al ser humano, que no se aprende, ni se adquiere, sino que es genética, inherente a la condición humana, en consecuencia, es un derecho y una necesidad.

Se debe pensar en el diálogo suscitado entre las concepciones tradicionales de la educación, concepciones mutilantes, que truncan la imaginación, los sueños y fantasías de los chicos, además que se inclinan hacia el estatus quo, le temen al cambio y anteponen el saber al bienestar o el contenido antes que la forma. Es entonces indispensable pensar en una educación disruptiva, que se ponga en fuera de lugar, futbolísticamente hablando, es decir, que sea capaz de reflexionar sobre la práctica y proponer una estrategia desde una perspectiva que entienda la multidiversidad o la variedad de estilos de aprendizajes que se encuentran en el aula de clase.

Se trata de un aprendizaje centrado en el estudiante como benefactor del derecho a recrearse, a descansar, a jugar y a divertirse. En una sola definición El derecho a ser feliz. No obstante, el docente no está ausente de este escenario, es él quien acompaña, dirige, guía y

muestra el camino, pues es el docente quien lo conoce, quien ya lo ha recorrido y enseña las instrucciones, condiciones, formas, objetivos y mecánicas del juego. Es el docente quien se ha preparado para llevar al niño de la mano y mostrarle el camino del aprendizaje.

El juego, como detalle fundamental, derecho de los niños y niñas, es posible argumentarlo desde diferentes escenarios investigativos, bien sean cualitativos, cuantitativos, sociales, humanísticos e incluso científicos. Es por esta razón que se convierte en el eje de la investigación y articulador de las aulas habitadas, los ambientes de aprendizaje enriquecidos y en conclusión en una propuesta de educación disruptiva que se plantee una visión diferenciadora de los procesos de enseñanza aprendizaje, que priorice el bienestar antes que el conocimiento, ya que el conocimiento es una obvia consecuencia de un bienestar emocional.

Así lo demuestra la encuesta diagnóstica realizada en el seno de la fundación CAI Albert Einstein (ANEXO 1), la comunidad educativa, padres, docentes y comunidad cercana, en donde desde su creación se ha procurado una educación diferenciadora, (como lo demuestra la sistematización realizada por los estudiantes de humanidades y lengua castellana en su proyecto de investigación como opción de grado para optar al título de licenciados y que hará parte integral del presente proyecto) el juego como prioridad y derecho de los niños.

La encuesta realizada en la etapa inicial de la investigación ha demostrado la inminente necesidad de los padres de familia de contar con un espacio pertinente y adecuado a sus tiempos, propios de habitar en un “dormidero de Bogotá” y, que además encuentre una educación que rompa con las tradiciones escolares en las que ellos han sido formados, mas

reconoce la comunidad que en su formación tradicional no se ha generado algún trauma permanente o afectado su desarrollo humano, si identifican que muchos de los aprendizajes recibidos en la escuela tradicional se dieron por momentos cortos, solamente para alcanzar títulos profesionales y pocos de ellos para la vida.

De parte del mobiliario de la fundación, didácticas y estrategias pedagógicas utilizadas allí reconocen que han sido muy pertinentes en el desarrollo integral de niños y niñas para su educación preescolar, pero a su vez manifiestan su preocupación en la escalabilidad del proyecto educativo de la institución educativa, pues no será igual en los colegios de educación formal a los que llegarán los estudiantes en su básica primaria, que se soporta, generalmente, en una educación tradicional.

Para la comunidad del CAI Albert Einstein ha sido siempre una necesidad apremiante el contar con un lugar en el que se entienda la amplia permanencia de los estudiantes en la escuela y, consecuentemente, se entiendan las estrategias pedagógicas. De esta manera, la comunidad y padres de familia, que en un 55% manifiesta permanecer con sus hijos en casa menos de 8 horas diarias, percibe que las estrategias e infraestructura utilizadas en la fundación contribuyen favorablemente al desarrollo cognitivo y emocional de los niños.

Sin embargo, con base a estas discusiones suscitadas con los padres de familia se encontró, igualmente que entienden la educación tradicional como un escenario pertinente en pedagogía, dado que fue el lugar en el que fueron educados y es de allí donde conciben los procesos, estrategias y didácticas de la enseñanza en la escuela. Contradictoriamente el 49% de los padres encuestados no están completamente de acuerdo en que la escuela sea el

segundo hogar de sus estudiantes, aquel lugar que genera y proporciona bienestar, seguridad y alegría.

En medio de estas contradicciones suscitadas los padres conciben las estrategias, didácticas, infraestructura y labor realizada por las docentes como una labor emocionalmente favorable para sus niños y niñas. Manifiestan que la propuesta pedagógica basada en el juego ha sido constructiva y significativa en el desarrollo cognitivo y motivacional de los estudiantes, ya que se ha venido consolidando la idea de entender la fundación como su segundo hogar, aulas habitadas en las que conviven fraternalmente infantes, docentes, familias y comunidad educativa en general en medio de un ambiente de aprendizaje enriquecido.

Esta información ha permitido encontrar la necesidad de abordar una investigación que apunte a la solución de los más prioritarios problemas de la comunidad educativa, ya que es evidente la división de percepciones en cuanto a la dicotomía de la educación tradicional y la propuesta pedagógica del CAI Albert Einstein. Estas necesidades se enmarcan en la necesidad de unos espacios más fraternos y correspondientes con la particularidad de Soacha como periferia de la ciudad capital.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes

Pese a que en el mundo se ha venido discutiendo e inclusive demostrando la pertinencia del juego en el proceso educativo (desde la pedagogía y la neurociencia) también se han suscitado grandes discusiones en torno a los momentos de recreación en la escuela y sus posibilidades de desarrollo en el aprendizaje en los niños. Un ejemplo de ello es la obra “el juego en la educación infantil” (Harf Rut citado en Morales y Urrego) en el que se mencionan una serie de discusiones alrededor de este tema y su cotidianidad, proponen la relación juego aprendizaje y destacan cómo para algunos esta relación es complementaria, mientras que otros consideran totalmente opuesta la relación del juego con el aprendizaje.

En la cotidianidad también es común encontrar diferentes percepciones en cuanto a la tradicionalidad de la escuela y sus procesos de enseñanza-aprendizaje, sin embargo son pocos los trabajos que se pueden encontrar en torno a la educación disruptiva, más aún de las aulas habitadas, porque, pese a la comprensión discursiva de los pocos resultados que permite la educación tradicional en la modernidad digitalizada del siglo XXI las clases y proyectos educativos en la escuela no se convierten y las pocas propuestas de transformación se quedan en pequeños esfuerzos situados que no logran la trascendencia, escalabilidad y replicabilidad propia de las innovaciones educativas.

Sin embargo, en medio de la controversia entre el esparcimiento y el aprendizaje es posible encontrar un amplio estado del arte en el que se concibe el aprendizaje basado en el juego, considerado éste como una parte fundamental en el desarrollo del ser humano. De la misma forma se conciben algunas estrategias que buscan la ruptura con los medios

tradicionales de educación, aunque no se denominen o consideren dentro de la educación disruptiva y que contienen como elemento fundamental la lúdica como concepción transformadora de la realidad de la escuela actual.

Una de estas propuestas es el proyecto de investigación aplicado en el aula de clase de la institución nuestra señora del Pilar en Pamplonita, Colombia, donde Jaimes & Guerrero (2016) demuestran cómo la metodología GEEMPA resulta ser una experiencia de transformación en la forma de alfabetizar los niños en primer grado de la educación básica primaria. El proyecto logra evidenciar como desde una metodología lúdica e incluyente se puede alcanzar la alfabetización de los niños, mencionan que no existen los problemas de aprendizaje, sino que debemos ser los maestros, quienes conforme con las necesidades particulares de los niños, debemos encontrar las estrategias de acuerdo con su pensamiento, interés y motivación infantil (Jaimes & Guerrero, 2006).

Las investigadoras plantean que el proyecto consistió en la realización de un verdadero cambio o transformación en la pedagogía tradicional y las didácticas convencionales para la enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, obtuvieron como resultado la comprensión de la recreación como elemento fundamental en el desarrollo de la clase para lograr el aprendizaje significativo. Entienden el juego y la competencia como un activador de la energía en los estudiantes que difícilmente podría encontrarse o ser logrado por una tarea convencional de la educación tradicional.

Por otra parte, Morales & Urrego (2016), en su investigación titulada La enseñanza por medio del juego para un mejor aprendizaje, presentan un proyecto de investigación, producto del semillero UNIMINUTO reduce, recicla, reutiliza. En el que demuestran la

validez del juego en el desarrollo del proyecto, una metodología de acción participación en la que se buscó construir un espacio para la recreación de los infantes a través de una propuesta pedagógica basada en el juego. Las investigadoras desarrollaron una propuesta ambiental sostenible que les permitió a los niños y comunidad educativa del colegio Colombo Británico reconocer de una forma lúdica y recreativa los problemas ambientales que se encuentran alrededor de su contexto.

Como resultado del proyecto lograron la participación activa y significativa de la comunidad educativa, especialmente de los niños en la construcción de un parque recreativo construido con material reciclado y una cartilla de instrucciones para la construcción del mismo, y este parque ecológico convertido en una fuente de innovación educativa para que la enseñanza se logre por medio del juego. (Morales & Urrego, 2017)

## 2.2 Innovación social educativa

Durante las últimas décadas hemos sido testigos de un estancamiento de los procesos pedagógicos, didácticos y en general de las actividades propias de la enseñanza-aprendizaje en el interior de la escuela e incluso fuera de ella, diferentes problemáticas acusan este estancamiento en las aulas de clase de la educación básica y media en nuestro país; indiferencia, falta de recursos económicos, incongruencia de las políticas públicas, vicios administrativos, sistemas de evaluación obsoletos, inclusión, entre otros. Sin embargo, la globalización y la aceleración tecnológica han demandado de parte de la escuela nuevos procesos que contextualicen la educación en este siglo XXI con las nuevas necesidades, motivaciones e intereses de los estudiantes y en general de la comunidad educativa.

Podríamos, entonces, preguntarnos ¿qué hacemos los docentes en la procura de resolver estas necesidades actuales?

Como consecuencia de esta demanda, las innovaciones sociales en educación se han perfilado como una respuesta a las diferentes problemáticas que enfrenta la escuela actual, resulta de gran importancia para la escuela del siglo XXI la creación de nuevos escenarios de participación que converjan en los intereses de la misma comunidad educativa, en donde sean ellos mismos quienes descifren su problemática, se hagan parte de ella y la asuman como un reto en la promoción de nuevas actividades y formas de relacionarse, para lograr la solución a sus necesidades, sin caer en una estandarización institucional que ve a todas las personas desde un mismo ángulo visual y desconoce la multiplicidad de individualidades y percepciones que componen a la sociedad. Valdría la pena, entonces reformular la pregunta ¿las innovaciones sociales en educación pueden favorecer a la disminución de las diferentes inequidades y problemáticas de la escuela?

Las innovaciones sociales en educación han ganado terreno en el planteamiento y resolución de las problemáticas escolares; ya que contemplan la globalización, el relativismo, la movilización internacional de la comunidad educativa, el consumismo, la politización de las instituciones, las diferentes realidades económicas de la población; en resumen, la multidimensionalidad del ser humano y reconoce su impacto en la educación, esto hace necesario ver la educación con una mirada mucho más divergente en aras de mitigar el impacto de sus nuevas necesidades.

Como lo plantea Acosta (2016) las innovaciones sociales en educación han de ser un camino hacia la mutación o cambio de las comunidades educativas que pretendan el

mejoramiento continuo y que lleven al vencimiento de las diferentes problemáticas que las aquejan. Sin embargo, estas propuestas de transformación deben surgir del interior de la comunidad, en la medida que ella misma se empodera de su situación y posible solución. Son las comunidades mismas quienes en su ejercicio práctico son capaces de reconocer sus problemáticas y proponer soluciones.

La comunidad es vista como una vasta colectividad de individualidades, capaces de producir conocimiento y a partir de sus necesidades concretas, cada uno de sus integrantes se convierte en una fuente de saberes. De acuerdo con Acosta (2016) para la innovación apropiada, los diversos actores de la comunidad son considerados como potenciales productores de conocimiento y es por eso que ellos mismos escogen sus problemáticas y eligen cómo contribuir en sus procesos de innovación.

Así mismo, Acosta explica cómo la innovación educativa se ha venido postulando a modo de una muy eficiente y útil metodología para impulsar los procesos de desarrollo humano, ya que, en la innovación social educativa, las comunidades identifican sus propios problemas, los caracterizan a profundidad, aportan ideas novedosas para su solución y a partir de ellas construyen un prototipo, lo ponen a prueba y se apropian de éste mediante su utilización permanente.

Bauman (2009), desde su concepto de la modernidad líquida, evidencia los retos de la educación en dicha categorización de la modernidad, era enmarcada en la abundancia de conocimientos, en la impaciencia de los hombres y mujeres de esta época, en la inoperancia de la memoria, la falta de motivación, estabilidad, competencia, en un abundante afán de consumo y globalización.

Bauman (2009) plantea una metáfora que refiere las estructuras y dinámicas sociales en una transitoriedad permanente, es decir, la interacción humana se ha hecho momentánea y efímera, la estabilidad se ha hecho casi inexistente, las extensiones del ser humano han logrado hoy una involución del ser; todo se encuentra a la mano, todo es más sencillo y las herramientas tecnológicas nos han apartado de las conversaciones cara a cara.

Así, la escuela se encuentra con unos retos propuestos por la modernidad líquida: Esperar es algo insoportable para la actualidad, los jóvenes quieren vivir ya mismo, aceleradamente, los productos ofrecidos son para consumir en el menor tiempo posible, el conocimiento se encuentra en un dinamismo exacerbado debido a su mercantilización y acceso, las tecnologías informáticas de la comunicación han inundado las redes de conceptos y conocimientos que limitan las habilidades investigativas; al tener todo a la distancia de un clic, ya no es necesario la indagación y consulta ante el saber. Entonces la escuela debe armonizar la relación maestro-estudiante, convivir con las diversas tiranías del momento y tratar con la gran cantidad de información que circula por diferentes medios de comunicación para así lograr verdaderos agentes de cambio en la sociedad.

En medio de este contexto es que las innovaciones sociales de la educación se abren paso en procura de generar consciencia crítica al interior de la comunidad educativa, al generar de manera permanente la capacidad de cuestionarse sobre su realidad y su contexto, poder replantearlo y proponer nuevas estrategias de aprendizaje y a través de estas generar cambios sociales que trasciendan los muros de la escuela y que impacten el entorno social de la comunidad. En otras palabras, las innovaciones sociales en educación pretenden la unión de los miembros de la comunidad educativa alrededor de su propio bienestar para crear una nueva sociedad y proyectarse hacia nuevos horizontes.

Así mismo, Brunner (2000) ya proponía las innovaciones educativas como una manera distinta de organizar las prácticas educativas, suponiendo un cambio de perspectiva, una distinta teoría, una forma de comunicación pedagógica diferente en procura de un desplazamiento del control sobre los procesos de enseñanza aprendizaje. Es claro que, en medio del contexto descrito en Bauman, es necesario que haya una diferente manera de relacionarse en el interior de la comunidad educativa, pero definitivamente esta nueva relación debe trascender en las estructuras de control social y dinamizar las relaciones comunitarias dentro y fuera de la escuela.

Más tarde Aguerrondo (2011) define la innovación educativa como un concepto multidimensional, que comprende la innovación más allá de lo pedagógico o del proceso de enseñanza aprendizaje, sino que debe ser una propuesta que integre al ser humano en sus diferentes dimensiones, sin embargo, la definición propuesta por Aguerrondo converge en la búsqueda del mejoramiento de la calidad educativa. En consecuencia, es posible adivinar que la escuela es el centro de acción de las innovaciones sociales educativas, cuyo principal motor de ejecución es el educador, pero que, pese a ello, se debe dar al interior de la escuela, es decir empoderando a la comunidad educativa en su problemática y en su posible solución y además de esto la comunidad empoderada debe procurar la trascendencia social de la innovación, su perdurabilidad, escalabilidad y posible replicabilidad.

En este sentido Acosta et al. (2016) proponen la innovación social educativa como Agenciamiento educativo comunitario y lo explican como el empoderamiento de los individuos en el colectivo comunal a fin de lograr la emancipación y el bienestar común a partir de una mejor educación con relación a sus necesidades, penurias y carencias. Se piensa en la comunidad escolar como una posibilidad de reconocer sus propias realidades y de

movilización desde las propuestas estandarizadas que proponen los currículos o planes de estudio desde una visión global y descontextualizada de las necesidades reales de la sociedad en particular.

El Agenciamiento no se trata de una visión individual, el conocimiento no es propiedad de una sola persona, sino que es una interrelación de saberes, creencias, gustos e ideologías, por lo tanto, la responsabilidad de la innovación no depende de uno, sino de la interconexión de diferentes acontecimientos, prácticas educativas, saberes, deseos, emociones, etc. En otras palabras, se trata de la capacidad participativa de la comunidad escolar de introducir novedades para el mejoramiento de la calidad educativa y en consecuencia del contexto social o de la realidad en la que vive dicha comunidad.

Para definir la importancia de las innovaciones sociales en educación, es necesario contemplar la realidad en la que vive la escuela del siglo XXI, puntualmente la realidad e en la que vive la comunidad educativa de la fundación CAI Albert Einstein, y de acuerdo con esto entender sus propuestas como iniciativas creativas que buscan disminuir la pobreza y la desigualdad, en aras de promover el bienestar, la movilidad social y la inclusión escolar como respuesta a los cambios sociales y a sus necesidades específicas como población periférica a la ciudad de Bogotá, que requieren nuevas formas de comunicación, entonces la innovación social educativa, en este contexto, es una herramienta de movilización de las comunidades educativas que se cuestionan, disgregan sus necesidades, las resignifican y luego reconstruyen su realidad al interior de ellos mismos en pro de la disminución de las diferentes inequidades y problemáticas del municipio y del sector con respecto a Bogotá.

Con respecto a la innovación social en educación y la educación disruptiva es importante comprender la propuesta de Boaventura de Sousa (2009), quien propone una epistemología del sur, ésta comprendida en el escenario de descolonización del poder y del saber en medio de una sociedad sumida en el fascismo societario en el que los excluidos siguen siendo apartados y mantenidos fuera de cualquier tipo de contrato social y además sin expectativas estabilizadas, es decir, que no cuentan con las expectativas que tendrían las personas vinculadas a un contrato social, por ejemplo “que al terminar de estudiar logren un trabajo acorde a sus competencias profesionales” . ¿Pero, cómo lograr un trabajo acorde con sus estudios, si inclusive estudiar les es complicado?

Es en este contexto en el que se encuentra la fundación objeto de investigación en el proyecto Fundación centro de atención infantil CAI Albert Einstein, jugar aprendiendo: una propuesta de educación disruptiva en la periferia. Una comunidad que se encuentra en la periferia de Bogotá y como tal es considerada por las políticas gubernamentales: horarios que no entienden la realidad de las familias del municipio, programas de formación que desconocen el origen de las familias, su situación económica, el acceso a las diferentes necesidades básicas.

Por tal razón y en coherencia con la propuesta de Boaventura se quiere proponer una epistemología de la periferia, se trata de la epistemología propia de una comunidad a la que se le han levantado barreras invisibles que todos conocen y, en consecuencia, Suacha se concibe como un dormitorio de Bogotá<sup>1</sup> y un espacio de migración para las múltiples dificultades económicas o sociales del país.

---

<sup>1</sup> Se reconoce a Suacha como un dormitorio de Bogotá, ya que la mayoría de su población trabaja en Bogotá y en Suacha solo encuentra el lugar para llegar a dormir.

Así, no es posible vislumbrar la educación como se advertiría en la ciudad de Bogotá, pues aquí se encuentran saberes diferentes, necesidades diferentes, discursos diferentes e incluso cotidianidades diferentes, es decir, expectativas estabilizadas diferentes. Para la población suachuna<sup>2</sup>, por ejemplo, es necesario concebir la identidad de su territorio, éste soportado en la historia u origen de su ancestralidad. Entender el problema de la identidad, para el casi millón y medio de habitantes de Suacha que se consideran bogotanos, será un problema que se debe contemplar en la propuesta investigativa de la fundación centro de atención infantil CAI Albert Einstein.

Al respecto decía Heidegger (1951) cuando pensaba sobre el construir, habitar y pensar Los mortales habitan en la medida en que reciben el cielo como cielo; en la medida en que dejan al sol y a la luna seguir su viaje, a las estrellas su ruta, a las estaciones del año su bendición y su injuria; en la medida en que no convierten la noche en día, ni hacen del día una carrera sin reposo. (Heidegger, 1951) Es decir que para las poblaciones periféricas que han sido marginadas por un estado social que aparta y complica las posibilidades de existencia para sus habitantes, es necesario habitar el lugar en el que se vive y pasar del espacio a un lugar habitado. Pero, esto solo es posible si se construye una historia conjunta, en el reconocimiento del entorno, de sus anécdotas y de sus saberes, por qué no decirlo, ancestrales.

Si pudiéramos comprender y trascender en que la frontera, como lo dice Heidegger no es aquello en lo que termina Bogotá, sino aquello a partir de donde **Suacha**<sup>[IPFF1]</sup> comienza a ser Suacha, donde empieza la esencia de aquella gente buena, trabajadora y luchadora que

---

<sup>2</sup> Se menciona Suachuna en vista de la hipercorrección que ha sufrido la palabra original SUA-CHA para convertirse en SOACHA, siendo SUACHA la forma ancestralmente correcta. Que viene del vocablo chibcha donde Sua significa sol y Cha varón, por eso se dice que el nombre ancestral es Suacha: sol varon.

va más allá de la opresión para darse un lugar en el mundo y construir su habitar con las historias propias de su existencia, para finalmente, favorecer el lugar y la construcción de quienes serán los futuros habitantes del lugar.

Se trata de un trabajo conjunto en el que entendemos al vecino como aquel que habita en la proximidad, aquel que habita junto a mí y que también construye su propia existencia en un lugar lleno de significados. Entonces construir juntos será un trabajo en el que se represente toda la comunidad, ya que en la medida en que se habita el lugar, también se abriga, también se cuida y se vela por el bienestar del otro.

Entonces, el proyecto de la fundación se convertirá en una “pequeña arca de NOE”, según la idea de Sibechi (2018) en la sesión de inauguración de la maestría en innovaciones sociales en educación. Sí entendemos la fundación como una pequeña construcción de la localización que entiende el problema de las poblaciones periféricas y excluidas de las políticas, poderes y construcciones de los estados centralistas, entonces podríamos pensar en una globalización, en una replicabilidad o trascendencia de las iniciativas liberadoras de la población en desventaja por sus realidades cotidianas o expectativas estabilizadas.

En este orden de ideas, es posible considerar la epistemología de la periferia que comprende al ser humano en la relación directa con las propuestas pedagógicas, estrategias didácticas y en la consolidación misma del proyecto. Es decir, una epistemología participativa que comprenda las relaciones interpersonales, los cruces de los caminos comunes por donde transitan sus habitantes y las anécdotas e historias que construyen el lugar en busca de la construcción de una comunidad conjunta y que atienda en el construir el habitar, pues se construye en comunidad para habitar juntos la morada.

Se pretende una construcción del saber que no se aparte de la relación conocimiento-emoción / pensar- sentir, en relación con la propuesta de la maestría en innovaciones sociales en educación de UNIMINUTO, una construcción con participación sentipensante donde las tensiones entre la ciencia y la relación hombre tierra comprendan las diferentes dimensiones del ser humano.

### 2.3 Educación disruptiva

La intención de la reformulación del proyecto educativo en la fundación tiene como centro de interés mejorar la calidad educativa de los niños y niñas de la fundación, en cuanto a su preparación preescolar y afianzamiento de saberes previos a la educación formal, que garanticen su bienestar integral e incluya a la familia como eje fundamental en su formación; propia a las necesidades educativas en poblaciones periféricas, que obedecen a dinámicas específicas en su cotidianidad.

De acuerdo con las necesidades particulares de la población, y el crecimiento periférico de la ciudad de Bogotá en Soacha, Cundinamarca, es necesario considerar la Educación Disruptiva como un referente pedagógico en la transformación social de la cotidianidad de niños, niñas y sus familias, avocadas a largos desplazamientos hacia sus sitios de trabajo, y en consecuencia diferentes tiempos de permanencia en sus hogares para compartir en familia.

Partimos del concepto de educación disruptiva tomando como referente el discurso de Adolfo Albán Achinte en la Lección Inaugural de la tercera cohorte de la Maestría en Innovaciones Sociales en Educación-UNIMINUTO, allí plantea que son aquellas acciones educativas que irrumpen dejando ver otros mundos posibles. Es decir, son capaces de

*descentrarse y/o ponerse en fuera de lugar* rompiendo con el pensamiento moderno y la concepción tradicional educativa, proponiendo otras formas diferentes al conocimiento legítimamente establecido, el cual encubre asimetrías, desigualdades, inequidades sobre las cuales es preciso reflexionar.

Esta concepción tradicional de la educación que durante varios siglos ha continuado y perpetuado un modelo económico que se soporta en el consumo y en la explotación del hombre por el hombre, en el que lo más importante es la capacidad de compra que tiene el ser humano y no su calidad de vida, en el que se hace creer en libertad, pero en el que realmente se es esclavo del gasto por la moda. Con razón Ernesto Sábato lo decía "... público masa, seres que han dejado de ser hombres para convertirse en objetos en serie, moldeados por una educación estandarizada, embutidos en fábricas y oficinas..." (Sábato, 1963, p.33)

Durante el congreso iberoamericano de ciencia, tecnología, innovación y educación. Evaluación por competencias en un modelo de educación disruptiva. Se define la innovación disruptiva como un cambio en las prácticas educativas que desarrollen nuevos modelos pedagógicos para posibilitar estrategias de enseñanza aprendizaje personalizadas con retroalimentaciones permanentes y que su último fin sea mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje en el estudiante. Es en esta línea que se entiende la educación disruptiva como una innovación educativa que permita generar nuevos espacios en la educación, que rompan con la tradición centrada en el maestro, en el saber, en la teoría y que trasciendan a la vida, a la cotidianidad para finalmente invertir el aula y entenderla como un espacio en el que se comparte el saber y el docente es un mediador del conocimiento. (Tapia et al., 2014)

Por su parte, Acaso. (2013) propone la revolución educativa a través de cinco criterios: Lo que enseñamos no es lo que los estudiantes aprenden, cambiar las dinámicas de poder, habitar el aula, pasar del simulacro a la experiencia y dejar de evaluar para pasar a investigar. Criterios todos que contemplan la educación más allá del paradigma tradicional de la educación; centrado solo en la concepción teórica; la redvolution de María Acaso se debe anidar en el corazón y no en la razón, en la motivaciones intrínsecas y extrínsecas del ser antes que, en la razón de la ciencia, porque aprendemos con todo el cuerpo y no solo con el cerebro. Entonces es posible reformular la educación pensando en el país que soñamos, en la calidad de ciudadanos que esperamos para hacer realidad el sueño de un país con una educación diferente.

Así pues, la maestría en innovaciones sociales en educación bajo el liderazgo de la doctora Pilar Cuevas, y a través de su artículo *la innovación Social otra y su relación con las epistemologías y pedagogías disruptivas*, reconoce la pedagogía disruptiva como aquella que transgrede y subvierte las lógicas predominantes, en especial aquellas que están relacionadas con las dinámicas de poder y de acumulación del capital (Cuevas, 2018). Es en este sentido que la propuesta pedagógica de la fundación centro de atención infantil CAI Albert Einstein se convierte en una propuesta educativa disruptiva que pretende la transgresión de las dinámicas políticas y altera las concepciones tradicionales que desestiman la cotidianidad y el principio de realidad de los niños y sus familias en el municipio de Soacha. A partir de tres propuestas concretas: El aprendizaje basado en el juego, las aulas habitadas y los ambientes de aprendizaje enriquecido.

## 2.4 Aprendizaje Basado En El Juego

En primer lugar, es prioridad considerar el aprendizaje basado en el juego como una estrategia de protección, socialización y proceso de significación de la vida. Así lo señala Huizinga (2007) en su obra *Homo Ludens*. El juego es parte de nuestro devenir humanidad, debido a que es un revelador de la presencia de elementos inmateriales, una actividad llena de significados y tiene una función social en la que se expresa la idea de la vida, éste se constituye en un factor de protección de la niñez y de la misma existencia porque es a través del juego que creamos y recreamos nuestra existencia, expresamos nuestras emociones, identidades, sentimientos y actitudes más profundas.

En este sentido se aprecia el juego como un elemento básico en la socialización y en el devenir de la cultura, en la protección de la vida y de las infancias. Es una manifestación innata de los seres humanos y en consecuencia representa la esencia del ser, su libertad, movimiento, realización, visualización y trascendencia del mundo. Es así como lo destaca la UNESCO (1980) “el juego constituye una microsociedad por la cual el niño realiza su primer aprendizaje de la vida social (...) A través del juego, los niños reproducen el orden social, lo recrean, lo innovan e incluso lo subvierten” (p.16)

En este sentido, Maturana (2008) define el juego como una condición de inocencia que va más allá de las percepciones de trascendencia del mundo occidental y resalta la importancia de vivir el juego en el momento que se hace, ya que así es posible romper los paradigmas de enajenación pretendida en la edad adulta. Maturana afirma que el juego puede ser considerado únicamente en el amor, vivido en una relación interpersonal que rompe la relación de poder establecida en la modernidad, lleva a una apreciación de la vida mucho

más fraterna, emocional, significativa y ante todo social, porque solo a través del juego valoramos a través de la intimidad nuestras relaciones de aceptación mutua con los otros.

La percepción del juego como pilar fundamental de la construcción del ser humano ha permeado incluso a la literatura infantil, reconociendo que es a partir del juego donde construimos las cosas más importantes de la vida, reconocemos el valor del otro, interactuamos en la diferencia, pero lo más importante de todo, lo hacemos siendo felices, de una manera innata, motivada por la propia curiosidad y deseo de jugar. Así lo destaca Tobón (2009) “... son algunas de las innumerables cosas que se aprenden en las guarderías de las nubes. Pero, lo más importante, se aprende a jugar. Eso es muy importante en la vida [...] uno aprende mucho de la vida jugando” (pp 34-45)

Sin embargo, hemos antepuesto todo conocimiento científico y saberes repetitivos, que hoy se encuentran en la web, a la vida misma, al bienestar de los estudiantes, a la felicidad de trasegar por este mundo. Ernesto Sábato (1963) ya reflexionaba sobre esta dicotomía y citando a Nietzsche, Kierkegard, Dostoievsky, se preguntaba ¿qué podía ser más importante la vida o la ciencia? Concluyendo que la vida del hombre no puede ser regida por abstractas razones de la cabeza, sino por las razones del corazón. Los profesores quizás no hayamos entendido esta reflexión y seguimos pensando que la educación debe ser una permanente tortura en la que decimos al estudiante después del descanso “ahora sí, esto es en serio” como si jugar no fuera serio y como si no permitiera la construcción del ser.

A propósito, el profesor Victor Pavia, en el marco del encuentro internacional de juego, educación y ludotecas, comentaba la inminente importancia del juego en los procesos de aprendizaje de los niños, e incluso de los adultos, ya que éste posibilita el desarrollo de

las habilidades blandas, la formación integral y el desarrollo de la niñez (Pavía, 2018). El juego constituye una actitud positiva para la vida, en los niños, niñas, adolescentes y comunidad educativa en general.

Jugar debería ser una actividad libre y espontánea que trasciende la simple manipulación del juguete, es un vínculo con el mundo en el que el niño interactúa con una historia, que ya ha sido contada por su adulto cercano, es la mejor forma de relacionarse y comprender el mundo que lo rodea, ya que en su conversación libre y espontánea logra establecer lazos de amistad con sus pares, con sus juguetes y con aquellos que le habrán sabido contar historias de sus recreaciones.

Sin embargo, jugar no es una habilidad que se quede solo en la niñez, es una capacidad que no desaparece con la adultez, sino que se transforma, en consecuencia, los niños necesitan y tienen derecho no solo a jugar, también a que jueguen con ellos, a que se les cuenten historias en medio de los recreos y se les deleite el mundo en el que viven. Muchas veces los docentes pensamos que el derecho al juego solamente consiste en dejarlo entretenerse con uno o dos juguetes y olvidamos la importancia de interactuar en medio de una relación espontánea de conversaciones que construyen cultura.

El jugar contiene todo un aspecto cultural propio con base en el contexto en el que se desarrolla (Pavía, 2018), los adultos que juegan con el niño comparten saberes ancestrales, las nociones de un lugar en el que ellos mismos fueron criados y a partir de estas conversaciones se construye un escenario de participación cultural propio del juego.

También es importante mencionar cómo en el juego se construye una gramática particular del jugar que lleva al niño a comunicarse con el otro, con su contemporáneo o con

sus adultos cercanos que juegan el mismo juego. Se habla sin palabras, se cuenta el mundo sin decirlo en articulaciones lingüísticas, pero sí a través de una serie de símbolos, signos y representaciones semánticas que se establecen convencionalmente entre los participantes. Espacio y juguetes cobran valor en la conversación dada en medio de un juego espontáneo, ambientes en donde la clave es la conexión con el ser humano.

Cuando se juega se da la vida, se trasciende en ella, se va más allá en la significación del mundo hecha por los niños, quienes, maravillados y sorprendidos por el reconocimiento, por sus emociones y por el solo hecho de ser felices asumen diferentes roles de liderazgo, resiliencia, disciplina, solidaridad y, quizás lo más importante, de empoderamiento de un mundo, que ahora es de ellos.

Entonces, como lo afirma Pavía (2018), el juego es una acción mediada que permite la espontaneidad de los niños, pero que inminentemente requiere de la participación de un adulto, que sea capaz de mirarle a los ojos para compartirle el mundo y juegue con él. Pero, los docentes en la escuela han querido aparentar el ser gente madura, sería y muy ocupada, por eso en la educación los adultos no jugamos, solo mandamos a brincar, negando uno de los derechos inherentes al derecho al juego: que el adulto sepa jugar.

La escuela se ha *partido la cabeza* en medio del debate acerca de lo lúdico y el juego. Saber cuándo una actividad pedagógica, pensada en una actividad lúdica puede llegar a ser un juego o viceversa, cuándo un juego puede ser una actividad lúdica. En las conversaciones padre e hijo (VER ANEXO 2) al salir de la escuela es posible escuchar esta dicotomía e incluso en las reuniones de padres de familia o profesores en las que se menciona reiterativamente que las actividades lúdicas en la escuela deben cobrar un lugar importante,

sin embargo, se habla de la lúdica como una actividad cualquiera que acompañe la didáctica de la planeación, siempre conceptual.

El juego no es una situación aparente, debe ser una situación espontánea y real que les permita a sus actores una actuación auténtica a través de un guion imaginario en el que las reglas del se negocian, como cuando se *juega a la mentira*. Así, se establecen relaciones de permiso, confianza, seguridad empatía y complicidad. Entonces podríamos decir que lo lúdico solamente es un adjetivo del juego.

A partir de la exposición y discusión sobre el aprendizaje basado en el juego, es posible afirmar que de esta manera es concebido el esparcimiento lúdico en la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein y que a partir del reconocimiento de las necesidades de la comunidad y las conversaciones tejidas en ella con el ABJ se pretende satisfacer el derecho al esparcimiento en situaciones plenas de copresencia, evitando poner ese derecho bajo nuevas formas de consumismo acrítico y caer en la repetición del discurso hegemónico que violenta el derecho a ser feliz y nos lleva a temerle a la vida. Así, la fundación CAI Albert Einstein pretende ser una institución pionera en esta transformación de las aulas de clase como de las dinámicas sucedidas en su interior.

## 2.5 Aulas Habitadas

Acaso como uno de sus temas de reflexión en la revolución educativa plantea la necesidad de transformar los espacios o estructuras de las aulas de clase. Así menciona una temática ya bastante discutida, sin embargo, muy poco trascendida y practicada, ella menciona que la educación debe ser revolucionada, la revolución de la educación, la actualidad nos ha llevado a vivir momentos que apenas hace unos años parecerían increíbles;

por ejemplo, las video llamadas, la conexión bluetooth, entre otras. Pese a todas estas transformaciones en el mundo, la educación sigue siendo la misma y obedece a las mismas dinámicas pedagógicas de siglos anteriores, los roles de la educación no se han transformado durante varias décadas. Si asistiéramos a una cirugía de un doctor del siglo pasado en una sala de cirugías del siglo XXI sería evidente la imposibilidad del cirujano ante la modernidad, situación que no es similar en la educación, ya que sigue anclada a un paradigma cercano al siglo XX. Por esta razón es necesario iniciar una revolución educativa (Acaso, 2013)

Las aulas de clase deben ser lugares habitados, en los que el estudiante encuentre su segundo hogar, se debe pensar en un nuevo escenario que rompa con las estructuras dominantes y lineales del pupitre. Acaso (2013) en su libro *Reduvolution* plantea la revolución educativa, para ella el acto pedagógico no tiene cierre, es una producción cultural inacabada, no termina en el aula de clase, sino que trasciende a cada momento de la vida de los individuos, de esta manera es más significativa en la medida de su aplicabilidad para la vida. Si entendemos el aula de clase como una extensión de la vida cotidiana entenderemos que las estructuras rígidas poco aportan al bienestar y desarrollo de los saberes del niño y que el aula habitada, por un devenir humano, no se acaba, va más allá del pupitre, es su segundo hogar.

Según Acaso (2013) Una de las maneras de incentivar la creación intelectual consiste en el desarrollo del pensamiento crítico y esto se logra resituando el inconsciente en primer plano. En consecuencia, el aprendizaje basado en el juego, y con él las aulas habitadas, permite esa reubicación del conocimiento del consciente al subconsciente, ya que el conocimiento se adquiere, incluso sin percibirlo. De otra parte, Acaso menciona cómo la pedagogía tradicional se ha centrado en lo visible, en la repetición de conceptos tangibles,

por eso se propone la recuperación de lo invisible al mismo nivel de importancia y propone la noción de las aulas habitadas que permiten el reconocimiento de emociones y saberes que no son explícitos, pero que construyen la personalidad y estructura conceptual de los niños.

Enseñar constituye un amplio trabajo intelectual que tiene que ver con la transformación de la realidad, Acaso (2013). Realidad que en la actualidad hace de las instituciones educativas lugares donde reina el aburrimiento y en lugar de convertirse en nuestro segundo hogar se ha vuelto en una prisión de la imaginación. Es necesario transformar la realidad y con ella el punto de vista desde donde enseñamos los docentes, en este lugar es importante entender la creatividad como una competencia inherente a la labor de enseñar con el fin de recrear el aula y hacer de ella espacios habitados más allá del poco ergonómico pupitre.

Pese a que este concepto no ha sido abordado ampliamente por la teoría pedagógica, si vale la pena trascender en la concepción de un aula de clase que permita o favorezca las relaciones interpersonales de la familia educativa. Ello implica una transformación en el mobiliario del aula, rompiendo con las estructuras cuadrículadas e inamovibles del pupitre que solo permite ver la nuca del compañero.

En medio de una reestructuración de las aulas de clase, podríamos concebir escenarios pedagógicos que nos permitan vernos a la cara, para reconocer en los rostros de los estudiantes, y entre ellos mismos, sus emociones, percepciones del mundo, intenciones, motivaciones y formas de aprender.

Escenarios mobiliarios que se relacionen con el viejo paradigma de la escuela como segundo hogar, pero que solamente se ha quedado en tinta muerta o palabras vacías que nada

tienen que ver con la realidad actual, si se lograra una transformación de las aulas de clase en las que se encuentre lo que se encuentra en casa, entonces, si hablaríamos de la escuela como el segundo hogar.

De acuerdo con el profesor Javier Abad, quien ha trascendido en las reflexiones pedagógicas de la educación en España, las instalaciones del espacio académico pueden posibilitar o no el aprendizaje y la participación corporal del niño, su cuerpo implicado en el proceso de aprendizaje. Esto facilita la construcción de su identidad y sentido de pertenencia con el entorno, es decir que favorece el desarrollo de su identidad a partir de la apropiación con su territorio (Abad, sf.).

Cuando un estudiante llega al aula de clase y se encuentra con las historias de sus compañeros, con sus afectos, intereses y emociones se siente como en casa, en un lugar donde es reconocido y valorado por su historia y no por sus resultados académicos. Por ejemplo, en la consecución de los espacios académicos que vinculen a la familia desde las fotografías, pues en ellas se cuentan muchas historias y los estudiantes se sienten identificados a partir de la apropiación del territorio.

## 2.6 Ambientes De Aprendizaje Enriquecidos

En tercer lugar, y consecuentemente a las aulas habitadas, el diseño de ambientes de aprendizaje toma como punto de partida su realidad y la manifestación de su imaginario como posibilidad constructora de saberes. Así en Abad (sf.), se permite una intersección entre lo fantástico y maravilloso con la realidad, entre la idea y la emoción, entre lo real y lo imaginario, se trata entonces de un encuentro entre lo cotidiano de su realidad y lo maravilloso, mágico de su imaginación.

Lograr este punto de encuentro entre su lugar habitacional y su imaginación desarrolla en el niño una consciencia crítica del mundo en el que se encuentra. En una zona de satisfacción emocional que le protege. No cabe duda que si el niño es feliz seguramente aprende, pero es conocimiento mucho más duradero, significativo y trascendental porque se inició en sus propias experiencias y en la percepción del mundo como un encuentro de celebración.

De esta manera es una prioridad construir un espacio en el que se pueda considerar la escuela como el segundo hogar de los niños y no como una celda de cemento que cercena las ilusiones, dilapida los intentos de liberación y mutila los sueños de los niños. Un lugar en el que se sienta cómodo, confortable en su habitad, pero que su objetivo principal sea la interacción de padres, niños, docentes e institución educativa en general y en donde lo importante no sea que el niño aprenda, sino que sea feliz. Un aula habitada por diferentes personas dispuestas a compartir sus ilusiones y deseos de jugar. Esto, en últimas, representa una nueva forma de relacionarnos.

Sierra (2008), recuerda como la investigación ha intentado determinar los contextos y sus características desde la interacción de todos los factores que intervienen en el proceso, dejando de lado el énfasis en el docente, su dominio conceptual, sus posiciones epistemológicas e incluso las estrategias utilizadas. A partir de esta concepción se da un importante lugar al ambiente de aprendizaje y se reconoce el lugar al contexto en el proceso de enseñanza aprendizaje, entonces es necesario contemplar el quehacer docente teniendo en cuenta el contexto y los posibles enriquecimientos que podríamos hacer de este.

En la misma línea, Sierra citando a Rodríguez (2003) reconoce los elementos constitutivos de los ambientes de aprendizaje como elementos de interacción humana, sus formas de organización y los cambios que allí suceden. Así se entiende el aula como un espacio complejo de relaciones y conversaciones que son dinámicas y que dependen de las emociones, experiencias y pre saberes de quienes en ella participan. Por consiguiente, es necesario repensar el aula de clase desde las estrategias creativas del docente que hacen de ella un ambiente de aprendizaje diferente; enriquecido por las diferentes herramientas, materiales o accesorios que tengamos en ella. No se trata de invertir grandes cantidades de dinero, se trata de enriquecer el ambiente con las posibilidades que tenemos, procurando nuevas formas de organización, de interacción y una nueva red de relaciones en la comunidad educativa a fin de enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

En medio de este escenario, Ríos (2015) considera el contexto educativo como una parte fundamental del aprendizaje, más allá del mero concepto administrativo estructural, ampliando el contexto hacia la participación del estudiante en la construcción de su propio contexto. Ríos citando a Scheerens (1989) propone un esquema en el que se vinculan diferentes contextos: educativo, familiar y social en la evaluación de la educación.

En conclusión, esta percepción disruptiva de la educación; en un entorno que ha desprotegido los derechos de los niños y que desconoce el juego como derecho fundamental del niño, ya que lo ha desprovisto de sus padres por la premura laboral de las periferias (entre ellas Suacha como dormitorio de Bogotá) permite nuevas formas de relacionarse e incorpora a las familias en un ejercicio de empoderamiento y sentido de pertenencia con la educación de nuestros niños. Ellos hacen parte del juego y participan de forma activa en la propuesta y ejecución de las actividades. Abad (sf.) Lo corrobora diciendo “gracias al juego se puede

establecer una relación distinta con el espectador (...)” con el arte, con el otro y con su entorno mismo.

Finalmente, y de acuerdo con estos abordajes, en la fundación se denomina el proceso de aprendizaje como un proceso aprendivertido<sup>3</sup> en el que confluyen y se tienen en cuenta distintos factores más allá de la relación jerárquica de docente- estudiante, sino que por el contrario se estiman unas interrelaciones que desembocan en interacciones fraternas entre cada miembro de la comunidad educativa y a partir de ello se entretejen conversaciones que posibilitan la protección de los niños a fin de garantizar su bienestar, es decir se antepone la felicidad al conocimiento, siendo éste una obvia consecuencia de su estabilidad emocional.

Así, es prioridad el juego que se relaciona con el arte, en medio de un aula habitada y fraterna, que al final genera relaciones de empoderamiento y sentido de pertenencia con su “segundo hogar” en otras palabras, un ambiente de aprendizaje enriquecido. Bien lo define Ríos (2015) cuando dice la intencionalidad educativa desde su integralidad, teniendo en cuenta los diferentes escenarios, contextos y conexiones que hacen parte del proceso educativo, y en éste, en sus variadas áreas del conocimiento que le permiten combinar sus saberes de forma inteligente en la construcción de su propia identidad académica y social. Es evidente, de esta manera, la necesidad suscitada en la fundación centro de atención infantil CAI Albert Einstein de establecer nuevos escenarios de enseñanza aprendizaje en los que se comprenda la escuela como un todo y no como un rompecabezas de asignaturas que halan por su propia subsistencia.

---

<sup>3</sup> Aprendivertido. Concepto que surge en medio de las discusiones con padres, estudiantes, docentes y demás comunidad educativa refiriéndose a un escenario de aprendizaje divertido, participativo y motivador.

### **3. TIPO DE INVESTIGACIÓN.**

La investigación es un proceso riguroso, cuidadoso y sistematizado en el que se busca resolver problemas de una manera organizada y garantizando la producción de conocimiento o de alternativas de solución.

Este proyecto se encuadra desde la investigación cualitativa para dar sentido y significado a las relaciones entre los seres humanos, en este caso las infancias, y entre los seres humanos y los entornos que los comprenden. De la misma forma, Pérez concibe la investigación cualitativa “como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en la que se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en el campo de estudio. (Perez, 1994, P.46)

La investigación se articula con el enfoque Praxeológico, en donde se pretende reflexionar sobre la acción consciente que realiza el agente sobre sus prácticas. La manera en la que el agente concilia la teoría y la práctica, reconociéndole a cada una su valor. Juliao (2011) A partir de esta articulación el enfoque se organiza en tres momentos: 1°. El ver, Indagar acerca de la relación entre la comunidad educativa y construcción de paz desde las categorías de educación disruptiva, aprendizaje basado en el juego y aulas habitadas. 2°. el Juzgar, al promover proceso de aprendizaje que contemple las diversas formas de aprender de los seres humanos y que ante todo contemple el juego como elemento fundamental para motivar el aprendizaje y potenciar la atención de los niños en su cotidianidad. 3°. actuar, Generar transformación de las prácticas educativas de los docentes y su incorporación en estrategias de enseñanza disruptivas que contemplen los ambientes de aprendizaje enriquecidos y el juego como derecho fundamental del niño.

Así pues, el aporte metodológico de la praxeología para la presente investigación permitirá fortalecer la centralidad de los sujetos participantes en la construcción de prácticas educativas que rompan con la tradicionalidad y el aprendizaje descontextualizado de la realidad de los niños de la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein, esto, bajo el entendido que desde la praxeología se prioriza al sujeto como constructor de conocimiento a partir de sus propias prácticas sociales y profesionales. Lo esencial, en este enfoque no es el conocimiento por el conocimiento, sino la comprensión para la acción transformadora o la acción transformadora para la comprensión: ella genera un método de aproximación a la realidad que no pretende sólo observar para medir o valorar, sino para transformarlo y, desde su propia transformación, transformar sus prácticas y los contextos en los que interviene. El quehacer praxeológico y la investigación se dan de forma inseparable porque articula teoría con experiencia, conocimiento con acción, utilizando técnicas e instrumentos que se acomodan al carácter plural de la práctica y a los problemas por resolver de los que interactúan en el proceso (Juliao, 2011).

Acorde a lo enunciado, el método planteado es una propuesta mixta que incluye la Investigación Acción I.A con un enfoque praxeológico. La I.A. por una parte, entendida como la investigación emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos. Por otra parte, el enfoque praxeológico que permite una reflexión sobre los quehaceres pedagógicos a partir de la observación misma de los diferentes actores, con la única intención de generar propuestas tendientes a la mejora de la calidad educativa, y en específico de la calidad de vida de los sujetos. Esta composición investigativa permite una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría, la práctica y los individuos con la meta de establecer cambios apropiados en la problemática encontrada

y en la que no hay diferenciación entre lo que se investiga, quién investiga y el proceso mismo de la investigación.

La investigación acción se centra en la posibilidad de aplicar categorías para la comprensión y mejoramiento de la organización, partiendo de la suma de acciones por parte de los agentes sociales, es así que para esta investigación la educación disruptiva, la innovación social educativa, el pensamiento multidimensional (crítico, creativo, ético y emocional) y el aprendizaje basado en el juego se convierten en las categorías de análisis

La población con la que se realiza el proyecto son los beneficiarios de la Fundación CAI Albert Einstein, con respecto a la muestra de su población inscrita y asistente a la misma. Para la recolección y análisis se menciona la pertinencia de la observación, la narración autobiográfica, entrevistas, revisión de documentos y textos de análisis documental en la institución, estudios de caso, grupos focales, cuestionarios o encuestas y rejillas de observación.

De forma particular, en relación con la apuesta investigativa de la investigación – acción con enfoque praxeológico, la manera como se desarrollarán los encuentros con las comunidades participantes y el enfoque que posibilitará tal interacción, estará centrado en el juego como elemento transformador y constructor del aprendizaje como un derecho de los niños que les facilita el aprendizaje, modula su motivación e interés en los procesos de enseñanza preescolar.

Es importante describir las características principales del método propuesto de investigación mixta de la investigación acción con un enfoque praxeológico, con la intención de clarificar los detalles de la investigación, su flexibilidad e interpenetrabilidad pensados

primordialmente en el sujeto como centro de la investigación. En consecuencia, podríamos mencionar las siguientes:

En primer lugar, podríamos decir que es cualitativa e inductiva, ya que se entiende en este enfoque la necesidad de entender las particularidades de los individuos, seres humanos que componen la comunidad educativa y hacen de ella un todo para la resolución del problema planteado, en palabras de, para comprender el mundo hay que comprender al sujeto que da sentido al mundo, siendo esta una concepción principal para la construcción del conocimiento (Condamín, citado en Juliao, 2017, p. 21).

De esta manera se reconocen las subjetividades de los integrantes de la comunidad educativa en la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein, padres de familia, directivas, docentes, niños y niñas. Se reconocen las experiencias particulares, vivencias, cotidianidades y formas de comprender el mundo de cada uno, con la única intención de construir entre todos una escuela pertinente y en la que, realmente, se viva la fraternidad de un segundo hogar como se ha llamado a la escuela durante varias décadas.

Otro punto característico del tipo de investigación propuesto es que no suele probar teorías o hipótesis, es, principalmente, un método de generarlas. Es importante hacer énfasis en esta concepción, porque, a diferencia de los métodos de investigaciones cuantitativas, lógico-deductivas, no se pretende hacer una demostración de una hipótesis a partir de un concepto totalizador, sino que se logra partir de la subjetividad de las personas participantes del proyecto, de las experiencias propias para construir luego una teoría. En palabras de Juliao (2017 p. 22), “la investigación cualitativa radica en descripciones de la realidad, eventos, cotidianidades, sucesos, experiencias y comportamientos observables y desde dicha observación se construye la teoría”.

Ahora bien, se puede decir que la investigación es de tipo flexible, evolucionaria y recursiva, ya que, pese a la intervención del investigador en el problema suscitado, hay en este un puente entre su propia experiencia y la subjetividad de los demás participantes, lo que implica la posibilidad de diferentes formas de comprender el mundo que se ponen en contacto para la procura de una posible solución del problema. Así, Juliao citando a Craig (2017) identifica cuatro etapas para la investigación cualitativa, de las cuales destaca su flexibilidad e interpenetrabilidad.

A continuación, vale la pena revisar cada etapa propuesta por Craig. En primer lugar, se destaca la pregunta cómo el momento en el que el investigador se hace consciente de un problema o de un interés que siente de modo subjetivo. Luego, en un segundo momento, se consolida la exploración como el instante en el que se indagan las circunstancias propias de esta pregunta problematizadora a partir de las experiencias, recopilación de materiales y datos para comprender mejor el problema. La tercera etapa define la comprensión a modo del tiempo cuando se dilucida el problema; se clarifica, se integra y se conceptualiza a través de los descubrimientos hechos en las etapas anteriores. Finalmente, la cuarta etapa consiste en la comunicación, la articulación de los descubrimientos a fin de divulgarlos (Juliao, 2017).

Estas cuatro etapas se articulan y se interpenetran entre sí a manera de un espiral, se complementan en relaciones mutuas, de manera que la argumentación teórica se válida sobre la coherencia argumentativa de un conjunto de experiencias y no sobre el surgimiento de una gran verdad, ya que esto implica la necesidad de un procedimiento inamovible e inescrutable. En efecto, y teniendo en cuenta la flexibilidad de la investigación cualitativa, en la recolección de datos no se evidencian reglas de procedimiento, es decir, que no son especificadas previamente. Para el caso de la presente investigación la relación de los sujetos no es previsible, en tanto que las dinámicas propias de las cotidianidades y subjetividades

frente al problema no lo permiten, por tanto, la argumentación teórica no es válida en el surgimiento de una única verdad, sino en el conjunto de las experiencias de los sujetos orientadas hacía un mismo fin, el mejoramiento de la calidad de vida, educativa y el bienestar de sus participantes.

Así pues, el investigador participa a través de la interacción y participación con la comunidad, y tiene en cuenta la diversidad argumentativa que poseen los participantes lo que les permite construir el mundo y su visión del cosmos de maneras distintas, entre tanto, el investigador comprende la posibilidad de incorporar hallazgos que no se habían previsto, así como de apartar sus prejuicios y creencias para centrarse en la reflexión sobre la práctica pedagógica propia y de la institución o comunidad educativa.

Pilon (2005) citado por Juliao, a propósito, dice: "... todos poseemos modelos teóricos que nos permiten aprehender e interpretar la realidad, que yo llamo nuestros marcos de referencia que filtran la realidad y a partir de los cuales la construimos, esos modelos emergen en parte de nuestra formación, de nuestras lecturas, de nuestras experiencias de vida, de nuestros grupos de pertenencia, etc." (p.33) es claro que, para cada uno de los participantes del proyecto, hay diferentes marcos de referencia y de comprender el problema, ya que cada uno de ellos ha tenido una propia percepción de su educación y de sus entornos, sin embargo, esto no resulta un impedimento para encontrar puntos de convergencia que redunden en el bienestar de los niños y niñas beneficiarios de la fundación, dado que a partir de dichos marcos, de sus particulares experiencias y de sus posturas político-educativas podemos construir un modelo que identifique las necesidades propias de la comunidad educativa y de la periferia en que se halla.

En definitiva, la propuesta de metodología de investigación para el presente proyecto se enmarca en un enfoque cualitativo, inductivo, activo, praxeológico que autonomiza y

concientiza la acción pedagógica en cada uno de los niveles de la comunidad educativa con base al ver, juzgar, actuar y devolver creativamente propuestos por la praxeología. Una investigación acción I.A. una interacción comunicativa, una conversación que construye sociedad, cultura e identidad. Es una conversación que lleva a un aprendizaje recíproco en el que aprenden todos los participantes de la investigación suscitando la confianza entre el promotor de la investigación y toda la comunidad educativa, a fin de procurar la apropiación de la propuesta, su trascendencia, horizontalidad y replicabilidad con la identificación de la comunidad en la investigación y posterior continuidad en el tiempo.

#### 4. DESARROLLO METODOLÓGICO

Con la intención de dar respuesta a la pregunta problema, formulada al principio del presente proyecto de investigación, se ha llevado a cabo un proceso cualitativo y participativo apoyado en la realización de grupos focales al interior de la comunidad educativa, así como de la transformación locativa del espacio institucional y del acompañamiento de investigaciones paralelas, a partir de un plan de acción concerniente al siguiente cronograma.

##### 4.1 Cronograma

<b>Primer semestre 2018</b>																				
	Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Encuesta Diagnóstica																				
Selección de grupos focales																				
Socialización del proyecto y gestión de los permisos de intervención por parte de la comunidad educativa.																				
Taller de socialización y construcción de las perspectivas didácticas en la educación para docentes y padres de familia																				
<b>Segundo semestre de 2018</b>																				
	Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Taller de narración autobiográfica para los grupos focales																				

Reconstrucción de espacios institucionales																				
Planeación de actividades familiares de participación																				
Participación socialización en comunidades académicas																				
Sistematización de experiencias de educación disruptiva																				
Construcción de Cortometraje																				
<b>Primer semestre 2019</b>																				
	<b>Enero</b>				<b>Febrero</b>				<b>Marzo</b>				<b>Abril</b>				<b>Mayo</b>			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Modificación de formatos de planeación y ejecución de las actividades pedagógicas																				
Sistematización de experiencias de educación disruptiva																				
Construcción de Cortometraje																				
Revisión, análisis y reflexión de los documentos institucionales																				
Construcción de conclusiones y resultados obtenidos																				

#### 4.2 Encuesta Diagnóstica.

Para dar inicio a la propuesta pedagógica e investigativa se convoca a la comunidad educativa en general con la intención de informar la puesta en marcha del proyecto y al mismo tiempo comentar la aplicación de la encuesta diagnóstica. Al iniciar el año lectivo de

2018 la comunidad educativa se da por enterada de la propuesta y acepta la invitación a participar activamente en esta, a través de los grupos focales, que se establecen en las siguientes reuniones de padres o consejos de participación académica.

Durante el mes de enero se lleva a cabo la presentación ante las directivas de la institución, quienes conjuntamente realizan la reflexión acerca de las preguntas a realizar en la encuesta diagnóstica (Anexo 1), teniendo en cuenta tres aspectos fundamentales. En primer lugar, la calidad y cantidad de tiempo que las familias disponen para la participación en la educación de sus hijos. En segundo lugar, la disposición mobiliaria de la institución, así como su pertinencia en el proyecto educativo de la fundación y, en tercer lugar, la metodología y didáctica empleada en la fundación. Estos tres aspectos interrelacionados entre sí por la percepción emocional y bienestar de los niños y niñas que allí asisten.

La aplicación de la encuesta, se lleva a cabo en medio de una serie de conversaciones, podríamos llamar informales con la comunidad educativa, padres de familia, docentes y residentes externos a la fundación, durante el mes de febrero. De ella se logra establecer un punto de origen al problema planteado en la investigación, concerniente a la educación tradicional como un elemento transversal a las diferentes generaciones, ya que, en el caso de los padres, docentes y otros residentes del sector encuentran un punto de convergencia en la forma en que fueron educados, además de su evidente monotonía y permanencia de las estrategias didácticas a lo largo del tiempo. Sin embargo, se encuentra como necesidad la transformación de los espacios académicos en las instituciones educativas, así como sus estrategias didácticas.

Con respecto a la permanencia de los padres de familia, es evidente que la cantidad de tiempo que ellos pueden compartir en el hogar es muy reducida, ya que una amplia mayoría responde a esta pregunta con el ítem más bajo, de 6 a 8 horas diarias, contando dentro de este tiempo el tiempo de descanso, es decir dedicadas al sueño. Tal es la dificultad de algunas familias, que un 8% manifiesta que quien participa de la educación de sus hijos son los abuelos.

Las didácticas y estrategias utilizadas por la fundación en el desarrollo de su actividad pedagógica e integral son bien libradas en la evaluación hecha por los padres y por la comunidad externa a la fundación, sin embargo, se logra establecer una inminente necesidad en fortalecer los procesos de enseñanza planteados por la fundación. Es el caso del aprendizaje basado en el juego, pues los padres encuestados manifestaron como sugerencia la reformulación de estrategias pedagógicas, que en sus conversaciones durante la cotidianidad y en el momento de la encuesta, manifiestan el agrado de los niños y niñas por el carácter lúdico de la educación.

En este sentido, la encuesta permite entender que en una amplia mayoría, la comunidad está de acuerdo con la afirmación de que la escuela es el segundo hogar de los niños, no obstante, se queda corta en la disposición estructural de lo que podría ser un hogar, por lo tanto los encuestados dejaron notar su preocupación por la no transformación de los espacios de las escuelas e instituciones educativas en Colombia y consideran que el mundo ha evolucionado tanto que también es necesario que la escuela se transforme tanto en sus espacios físicos, como en su didácticas pedagógicas.

Estos aspectos resultantes de la sistematización de la encuesta, además de los otros resultados de observación y redes de conversación establecidas por la investigación, en la cotidianidad de los sujetos, en la espontaneidad del voz a voz, los saludos de la mañana y el despedir del día, refuerzan y dan un sustento más que teórico, experiencial, a la necesidad de pensar la educación a través de una ruptura en las tradiciones pedagógicas, didácticas y metodológicas hasta ahora hegemónicas, que no permiten un construir juntos ni el desarrollo de una identidad propia en las relaciones espontaneas, libres, participativas y, ante todo, fraternalmente humanas.

#### 4.3 Conformación de grupos focales.

Luego de la socialización de los resultados en la asamblea general de padres de familia, realizada el día 24 de febrero de 2018, lugar en el que se comenta con la comunidad educativa las reflexiones suscitadas en el ejercicio de las encuestas, se convoca a los padres de familia a la conformación de equipos de trabajo en la procura de la investigación conjunta y el desarrollo de actividades tendientes a la reflexión de la acción pedagógica en la fundación, así como de su participación en las actividades generadas en la institución educativa. Finalizando la asamblea de padres de familia, se acuerdan unos padres postulados y se somete la elección a votación, como resultado democrático se obtiene la participación de 5 padres de familia, quienes acuerdan una próxima reunión en la segunda semana de marzo. Todo lo anterior queda registrado en el acta de dicha asamblea (VER ANEXO 3)

Durante la primera semana de marzo se establece el equipo de trabajo de los profesionales de la educación y psicología que realizan su labor con los niños y niñas de la fundación, previa presentación del proyecto y de la reflexión pedagógica en torno al

problema de investigación (VER ANEXO 4 acta de inicio docentes 2018) en este espacio se formaliza el escenario de reflexión dando como espacio de reunión una vez al mes y asignando un participante de los docentes en el grupo focal de los padres de familia, quien llevara a este espacio las consideraciones del presente equipo y de los niños al interior de la fundación.

Es importante mencionar que en cada uno de los equipos establecidos como grupos focales para la observación, reflexión, participación y proposición de la comunidad educativa se procura la invitación y contribución de un miembro externo a la fundación, es decir, un residente del entorno que permita una visión de la fundación ajena a los intereses particulares de sus primeros beneficiarios.

#### 4.4 Socialización del proyecto y permisos de intervención por parte de la comunidad educativa.

Durante los meses de marzo y abril, en las reuniones establecidas para este escenario, se realiza la problematización de los resultados y reflexiones dadas en las encuestas y otras conversaciones espontaneas con la comunidad educativa, además de la observación, experiencias y percepciones pedagógicas de los asistentes a cada grupo focal. De la misma manera se diseñan los volantes informativos y formatos de permiso de intervención, ya que se tratará de una actividad académica, pedagógica en niños y niñas en primera infancia.

En la primera semana de marzo, según lo acordado en la asamblea de padres de familia, se lleva a cabo la reunión del grupo focal correspondiente a padres. En este espacio se logra reflexionar en torno temas importantes para el planteamiento del proyecto como lo son la educación tradicional frente a una nueva propuesta de educación disruptiva.

Entendiendo que la educación disruptiva es aquella que rompe con algún paradigma educativo, para este caso la educación tradicional.

Los padres asistentes en pleno plantean la urgencia de cambiar las estructuras mobiliarias de la fundación, procurando un acercamiento a la expresión “la escuela como segundo hogar”, el grupo focal plantea la reflexión en cuanto al amplio tiempo que están los niños y niñas en las instalaciones de la fundación, haciendo que su permanencia allí sea poco fraterna, ergonómica y no permita el desarrollo de relaciones interpersonales, emocionales relacionadas con el hogar.

Con respecto a las estrategias metodológicas del equipo profesional docente de la fundación, la discusión se centra en el tiempo agotador, muy extenso, para los profesionales que conviven con los niños y niñas en la fundación. Es evidente que las jornadas académicas, que procuran atender a estas necesidades particularidades de la población en Suacha, como dormitorio de Bogotá, no son adecuadas para el buen ejercicio pedagógico. Pese a que la comunidad educativa requiere condiciones particulares de atención integral para los niños y niñas; que no son, en lo más mínimo similares a las de la ciudad de Bogotá por sus propias realidades habitacionales, de transporte, de identidad y de seguridad; La fundación requiere generar espacios de reflexión y replanteamiento en cuanto a los tiempos y formas de relación de los profesionales en la institución con la comunidad educativa.

El equipo de trabajo aquí planteado ha decidido la reunión periódica durante cuatro meses a fin de generar una propuesta que apunte al horizonte común de la fundación en pro del bienestar de los niños y niñas de la fundación. De estas reuniones se logra consenso en las propuestas de participación de padres de familia con respecto a ejercicios de contribución

activa en la programación académica de la fundación. De esta manera se logra establecer un día en la semana para vincular a los padres en la planeación y ejecución de talleres con los niños y niñas de la fundación orientados por el juego como elemento principal del aprendizaje.

Por otra parte, los padres de familia reunidos en este grupo focal, establecen un escenario de participación para con los beneficiarios de la sede Ciudadela Sucre, en donde, por iniciativa de ellos mismos, se incluye en los cronogramas la realización de talleres con las familias de este sector, ampliando la cobertura de los servicios ofrecidos por la fundación y con la firme intención de minimizar los impactos de la pobreza extrema de este contexto. Como resultado se logra la aplicación de varios talleres pedagógicos en los que se comparten mercados recolectados por las familias y talleres pedagógicos orientados por el equipo de trabajo.

Durante el ejercicio planteado por el grupo focal de padres de familia se logra la recolección de nuevos mobiliarios para la reestructuración de los espacios físicos de la fundación. Juegos de sala, plantas naturales, fotografías y portarretratos que serán, posteriormente parte de la decoración de la fundación como segundo hogar.

Finalmente, en un acta entregada por el equipo de trabajo se establecen las tres líneas de trabajo planteadas en el presente proyecto: aprendizaje basado en el juego, como derecho fundamental de los niños. Aulas habitadas, como espacios fraternos de conversación y construcción del conocimiento. Y, por último, ambientes de aprendizaje enriquecidos, como estrategias didácticas que permitan la incorporación del mismo ambiente pedagógico en la reflexión de los conocimientos. (VER ANEXO 5)

En el grupo focal correspondiente a los profesionales que se encuentran con los niños y niñas en su cotidianidad se logra reflexionar en torno a los consensos del grupo focal de los padres de familia, haciendo un énfasis en el trabajo de las metodologías y didácticas empleadas en el quehacer pedagógico de las docentes. Es importante mencionar que producto de estas reflexiones se logra la reorganización en tiempos y horarios de las docentes en su ejercicio profesional.

Las docentes, coherentemente a la propuesta de los padres de familia, sugieren la reflexión, análisis y rediseño de las estructuras pedagógicas y formatos de planeación. Atendiendo a una constante evaluativa en la prestación del servicio educativo ofrecido por la fundación, pero que a su vez priorice el aprendizaje basado en el juego, la construcción de conocimiento soportada en redes de conversación que no excluyan a los niños y sus familias y la consolidación de la fundación como un segundo hogar.

La reflexión del equipo docente permite establecer los siguientes 12 criterios de la educación en la fundación que serán en adelante el pilar de la propuesta pedagógica para garantizar el aprendizaje y bienestar de los niños y niñas allí asistentes (VER ANEXO 5 acta final de grupo focal de docentes).

- El juego es un escenario de protección, socialización y desarrolla un excelente proceso de significación en los niños y niñas.
- Cuando jugamos Creamos y recreamos nuestra existencia.
- El juego permite a la comunidad educativa expresar emociones, identidades, sentimientos y actitudes más profundas.

- El juego es una manifestación innata de los seres humanos, que, en consecuencia, representa la esencia del ser.
- Los niños y niñas de la fundación tienen derecho a jugar y a que los adultos también jueguen con ellos.
- las instalaciones del espacio académico pueden posibilitar o no el aprendizaje y la participación corporal del niño,
- Es importante que el cuerpo del niño se encuentre implicado en el proceso de aprendizaje.
- El estudiante aprende con todo su sistema nervioso.
- Es necesario encontrar el punto de encuentro entre su lugar habitacional y su imaginación.
- La fundación centro de atención infantil CAI Albert Einstein debe ser un lugar en el que el niño se sienta cómodo, confortable en su habitad.
- Para el buen resultado educativo es incuestionable la interacción de padres, niños, docentes e institución educativa.
- Para la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein es prioridad recrear el aula y hacer de ella espacios habitados más allá del poco ergonómico pupitre.

4.5 Taller de socialización y construcción de las perspectivas didácticas en la educación para docentes y padres de familia.

Teniendo como insumo principal para la realización del taller las actas de grupos focales, durante la tercera semana del mes de mayo se lleva a cabo la reunión de padres de

familia, docentes, grupos focales y otros invitados no beneficiarios de la fundación con la intención de generar un espacio de reflexión en cuanto a las perspectivas didácticas en la educación colombiana, puntualmente en el sector de Suacha, Cundinamarca. Para dar cumplimiento al cronograma y la agenda pactada el líder de la investigación propone el taller con las siguientes especificaciones.

Educación disruptiva, una propuesta de educación periférica en el CAI Albert Einstein

Objetivos:

- Fortalecer la conciencia y la participación de los profesores, padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa en el fortalecimiento de las estrategias pedagógicas y didácticas de los niños y niñas en la fundación CAI Albert Einstein
- Construir colegiadamente un horizonte de actividades que permitan la transformación o potenciación de las estrategias educativas en la fundación a fin de alcanzar un bienestar integral en la comunidad educativa.

Contenido:

- Justificación y presentación de las perspectivas pedagógicas tradicionales en la escuela.
- Conceptualización de términos relacionados Aprendizaje basado en el juego ABP, aulas habitadas y ambientes de aprendizaje enriquecidos.
- Socialización de las propuestas por grupos focales.

Metodología:

Guía de trabajo:

1. La sesión inicia con la presentación del proyecto.
2. Se presenta en diapositivas a los asistentes los criterios y características principales de las más recurrentes perspectivas didácticas en la educación y se contrasta con la propuesta didáctica y pedagógica de la fundación centro de atención infantil CAI Albert Einstein.
3. Con respecto a los resultados de los grupos focales se elabora un diccionario de palabras claves resultado de las reflexiones anteriores.
4. Al finalizar se socializa el resultado de dicha reflexión sobre las palabras acordadas y se contextualizan en la experiencia educativa de los asistentes.
5. A partir de la reflexión suscitada al interior de cada grupo focal se socializan las propuestas surgidas en cada una de las actas resultantes y se propone un cronograma de acción para el segundo semestre.

Evaluación de la sesión:

Se recogen opiniones y comentarios de los participantes con base al siguiente instrumento de opinión.

*El presente instrumento tiene como fin conocer su opinión como miembro de la Fundación CAI Albert Einstein acerca de la propuesta investigativa y el resultado obtenido al momento.*

*De antemano agradecemos su colaboración y el tiempo que dedique a dicha valoración.*

1. ¿Qué entiende por educación disruptiva?
2. ¿Cuáles son las propuestas surgidas en el seno de la propuesta de investigación planteada?
3. ¿Cuáles son los beneficios de transformar la educación en ambientes de aprendizaje basados en el juego?
4. ¿De qué manera los adultos podemos participar del proyecto y hacer que el derecho a jugar sea una realidad, sobre todo porque jugamos con ellos?

5. ¿Qué piensa de la escuela como segundo hogar en la fundación CAI Albert Einstein?
6. ¿Qué aportes, sugerencia, cambios le harías al proyecto planteado?

<b>Educación disruptiva, una propuesta de educación periférica en el CAI Albert Einstein</b>	
Descripción de la actividad: lograr la reflexión sobre las prácticas didácticas y pedagógicas en la fundación CAI Albert Einstein, bajo la premisa de jugar aprendiendo. Trascendiendo a las experiencias de los sujetos participantes y la construcción colectiva de una transformación o potenciación de las estrategias didácticas que en este lugar se desarrollan.	
REJILLA DE OBSERVACIÓN	
Taller de reflexión sobre las perspectivas didácticas de la educación	
SITUACIÓN OBSERVABLE	OBSERVACIONES
Los asistentes presentan interés al participar de la investigación	En su totalidad los asistentes, según lista se mostraron muy interesados tanto en el conocimiento sobre el tema como en la propuesta resultante, ya que se han sentido parte importante en la construcción colectiva de la educación de sus niños y niñas. Encuentran un sentido de pertenencia a la actividad pedagógica y manifiestan todo su interés en la vinculación activa del mismo.
Manifiestan compartir y estar de acuerdo con los resultados del taller	Al ser el resultado de sus propias reflexiones, se manifiesta unanimidad en los resultados alcanzados. Se evidencia la identificación, empoderamiento con el proyecto y la intención de trascendencia del mismo.
Los asistentes logran hacer una reflexión colegiada acerca del papel del juego, la escuela como segundo hogar y los ambientes de aprendizaje en su formación académica.	Comentan que a pesar de la falta de ilustración sobre el tema en sus propias experiencias pedagógicas, se han encontrado con interesantes asomos de desarrollo humano en la educación y de habilidades cognitivas que desconocían fueran posibles en la escuela.
Hacen sugerencias y comentarios acerca de los objetivos de los talleres.	Consideran que son pertinentes y apropiados los objetivos además de la necesidad para todos de encontrar una mejor calidad de vida en la tranquilidad de la educación de sus hijos, la felicidad de estos y el bienestar general de toda la familia.
Expresaron apoyo y colaboración en el desarrollo de los talleres y en el planteamiento del nuevo cronograma.	Manifestaron su clara disposición para colaborar y participar en la planeación y ejecución del siguiente cronograma, así como la propuesta de realizar talleres en la promoción educativa de sus hijos como en la de otras comunidades cercanas a la fundación.

<p>Como grupo docente comparten la importancia de enseñar con base en los valores y crear un ambiente que permita entender la fundación como el segundo hogar</p>	<p>Así lo han considerado realizando una breve reflexión sobre la ausencia o inversión de valores en la sociedad actual. En consecuencia, entienden que el juego es un excelente cultivador de valores y relaciones intra e interpersonales. Además se comprometen en la construcción conjunta de una mejor infraestructura mobiliaria que permita entender la fundación como un segundo hogar.</p>
<p>Creer importante y necesaria la reflexión en cuanto a la priorización del bienestar (alegría, satisfacción, felicidad...) en el proceso educativo.</p>	<p>Como resultado de esta reflexión se proponen y acuerdan dos ejes centrales de la educación en la fundación CAI Albert Einstein. “Lo importante no es que aprendan... es que sean felices” El proceso educativo debe ser un proceso “aprendivertido”</p>

Como resultado del taller se logra encontrar puntos de consenso entre los grupos focales concernientes al aprendizaje basado en el juego, las aulas habitas y los ambientes de aprendizaje enriquecido. Los miembros de la comunidad educativa, a partir de sus propias reflexiones, así como de las reflexiones conjuntas en cuanto a sus experiencias académicas y en torno a las prácticas educativas de la fundación acuerdan por unanimidad la importancia del juego en el aprendizaje de los niños, entendiendo que el juego es un derecho en su desarrollo humano y que en al interior de las escuelas ha sido cercenado por egocentricidades banales que poco atienden a los intereses, motivaciones e integridad de los niños y niñas en primera infancia.

Así mismo, es evidente en la reflexión, que para que este derecho sea real, es perentorio que los adultos participemos del juego de los niños y que no seamos simples espectadores. Los niños tienen derecho a jugar y a que los adultos jueguen con ellos. Por lo tanto, es importante la participación de toda la comunidad educativa en el desarrollo de la propuesta, una actividad permanente de parte de los padres que no se limite a dejarlos en la puerta, sino que trascienda a la identidad misma de los adultos con la institución en el desarrollo liderado de juegos en la fundación.

Y, por otra parte, si lo que se busca es la felicidad<sup>4</sup>, que los niños y niñas se sientan como en su hogar, es decir, la escuela como segundo hogar, sumado a un aprendizaje basado en el juego, en medio de ambientes enriquecidos de aprendizaje, es necesario fortalecer los mobiliarios y llegar a una aula habitada. En consecuencia, la reflexión permite entender que las aulas de clase deben ser mucho más que unos puestos, sillas y mesas poco ergonómicos en los que los niños y niñas no pueden ni moverse. Entonces es necesario pensar en una reconstrucción del aula de clase y pensar en que el aula puede estar habitada por seres humanos sujetos de derecho, que requieren una libertad más allá de una silla, una mesa y un tablero.

De esta manera, y para la finalización del taller, se acuerda de forma colectiva, unánime y con la intencionalidad de participar activamente el cronograma para el segundo semestre de 2018. Espacio en el que se pretende fortalecer la propuesta pedagógica de la Fundación CAI Albert Einstein bajo la intención de una educación disruptiva, que rompa con los paradigmas educativos tradicionales y que se fundamente en el aprendizaje basado en el juego, las aulas habitadas y los ambientes enriquecidos de aprendizaje.

Segundo semestre de 2018																				
	Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Taller de narración autobiográfica para los grupos focales																				
Reconstrucción de espacios institucionales																				

<sup>4</sup> Tomamos como referencia el significado propuesto por la RAE, “estado de grata satisfacción espiritual y física” Así como la reflexión del padre rector de los salesianos. “Ser feliz es reconocer que vale la pena vivir la vida a pesar de todos los desafíos, incomprensiones y tiempos de crisis, no tener miedo y mantenerse seguro de sí mismo, es dejar vivir el niño que vive en cada uno de nosotros.”

Planeación de actividades familiares de participación																				
Participación socialización en comunidades académicas																				
Sistematización de experiencias de educación disruptiva																				
Construcción de Cortometraje																				

#### 4.6 Taller de narración autobiográfica para los grupos focales

Para dar inicio al segundo semestre del año lectivo 2018 se da inicio a los talleres de narración autobiográfica propuesto por la comunidad y conceptualizado por la investigación desde el enfoque investigativo de la praxeología. Juliao (2017) define la intención de los talleres a partir de la importancia de reflexionar acerca de las propias prácticas, es decir desde la experiencia personal de los individuos. En consecuencia, la experiencia de los talleres ha llevado a que los participantes, desde el punto de vista de su propio rol, sean capaces de analizar y buscar soluciones a sus propias dificultades en la cotidianidad de la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein.

Desde una perspectiva general, podríamos decir que los talleres, han permitido revisar la secuencia de experiencias y la conceptualización del proceso en una configuración cíclica que admite ir de la teoría conceptual de la investigación a la sistematización de las experiencias de los sujetos participantes. Es decir, una conceptualización lograda a partir de la experiencia, por tanto, en este momento de iniciación del segundo semestre, se hace importante la reflexión de lo alcanzado, lo vivido y lo esperado para de esta manera conseguir

una abstracción conceptual desde el seno de la comunidad y, así, fortalecer la calidad educativa de los niños de la fundación a través de una propuesta pedagógica innovadora y disruptiva.

Como resultado de la reflexión se suscitaron varias discusiones que vienen a confirmar la reflexión dada desde los grupos focales. En primer lugar, los talleres desde el rol de los padres permiten evidenciar que la participación de las familias en la planeación y ejecución del proyecto educativo es muy escasa, limitada en la mayoría de los casos a la asistencia de reuniones. Sin embargo, se destaca que no obedece a una negligencia por parte de ellos, sino a una desmesurada presión de la sociedad de consumo que limita las posibilidades de acompañamiento y coloniza el poder en unos pocos.

La ausencia de las figuras paternas a lo largo de la jornada genera otras necesidades en los niños, que tienen que ver con la interrelación con el entorno. Es un proceso de transformación que implica diversos factores familiares, sociales y culturales que en suma amplían las capacidades que tiene el niño para participar en la sociedad. Es por esta razón que, de acuerdo con las narraciones en los talleres, los padres reconocen la importancia de estar con sus hijos y dedicar, aunque sea poco, un tiempo para compartir con los niños. Es evidente que su compañía les permite sentirse seguros, amados y esto, genera mayor confianza en sus procesos de desarrollo tanto biológico como social.

Como respuesta a estas necesidades o problemas se logran sistematizar dos propuestas para la transformación o modificación de las planeaciones y actividades del plantel. De esta manera se propone que los padres de familia asistan a una actividad planeada y ejecutada por ellos mismos desde sus saberes y posibilidades didácticas bien sea en la

institución con sus hijos o en la comunidad cercana de Ciudadela Sucre, en la comuna cinco de Suacha, Cundinamarca. Y, en segundo lugar, se propone que se incluya, dentro de las decoraciones de la fundación, fotografías de las familias, de manera que, aunque sea de forma simbólica, los niños perciban la presencia de sus padres.

Con respecto a los talleres de las profesoras, es posible la reflexión en cuanto a los tiempos dedicados a la planeación de las actividades, ya que la ardua jornada laboral implica dificultades que atentan contra el buen ejercicio de preparación. Las docentes de la fundación han reconocido la complejidad de la planeación en cuanto que los niños son sujetos que constantemente cambian sus intereses, emociones y su cotidianidad es dinámica, por tal razón es necesario plantear un escenario colegiado de transformación de las planeaciones, de manera tal que, coherentemente con las propuestas de los grupos focales, se priorice el bienestar de los niños sin perder el horizonte pedagógico del proyecto educativo de la institución.

En la reflexión de las experiencias docentes se puede destacar cómo se ha concebido una idea de enseñar al mismo modo que se aprendió, esta ha sido una práctica que ha redundado a lo largo de varias generaciones, manteniendo e incluso validando la educación tradicional. Sin embargo, el análisis de los resultados en grupos focales, así como de los talleres praxeológicos de narración autobiográfica, ha permitido comprender la necesidad de trascender de este paradigma en el que se cree que de la forma en que los adultos aprendimos, así aprenden también los niños. Es evidente que la sociedad, el mundo y las formas de relacionarnos han cambiado ampliamente, entonces, es una prioridad, dar lugar a otras dinámicas pedagógicas que permitan entender al niño en su modernidad.

En consecuencia, la planeación de las actividades y su misma ejecución deben estar fundamentadas en los principios dados desde la reflexión sugerida en la investigación. El juego como derecho de los niños, los adultos partícipes de estos juegos, el aula habitada como un segundo hogar y los ambientes de aprendizaje que, enriquecidos, enriquecen el proceso académico de los niños y niñas en la fundación.

#### 4.7 Reconstrucción de los espacios institucionales

Luego de las discusiones sugeridas en los talleres praxeológico de narración autobiográfica se lleva a cabo en la fundación la transformación de los espacios mobiliarios. De esta manera se hace evidente la participación de los padres de familia, docentes y otros miembros de la comunidad, quienes se han dado a la tarea de convertir los rigurosos puestos de madera o sillas plásticas junto a sus mesas en verdaderos espacios que privilegian el bienestar emocional y físico de los niños y niñas.

Las aulas de clase toman un giro hacía lugares que cuentan historias y para ello son fundamentales las fotografías familiares que permiten contar, narrar e imaginar cuentos que nacen en el seno de su hogar, pero que se relacionan con el aula de clase como su segundo hogar. El mobiliario se convierte en un palacio de riquezas que recuerdan la fraternidad de su hogar, así las sillas ya no son plásticas, sino que, gracias a la ayuda y donaciones de los mismos padres de familia, ahora son juegos de sala, adornados por plantas ornamentales.

La figura lejana del docente se hace ahora más cercana dado que las disposiciones del aula permiten el encuentro de conversaciones espontaneas en el mismo nivel, la profesora ya no está arriba en otra altura, sino que se hallan en el mismo horizonte de los niños y puede

mirarlos directamente a sus ojos, reconocerlos y establecer relaciones más fraternas cercanas a las que se viven en el hogar.

Desde el mes de agosto hasta el mes de noviembre la fundación cambia sus estructuras mobiliarias y se transforma en aulas habitadas que permiten establecer otras relaciones e interacciones para entrar en correspondencia con el mundo. Las aulas habitadas son lugares que le permiten a los niños representar y contar sus comprensiones y formas de ver el mundo, que se suscitan en un entorno fraterno, dispuesto para la imaginación, la fantasía, el juego y la construcción conjunta de conversaciones espontaneas.

El juego y las aulas habitadas hacen posible la interpretación y reinterpretación del mundo, porque son espacios tan dinámicos como sus intereses, motivaciones, su imaginación y su fantasía, allí pueden transformar y evolucionar de acuerdo con las necesidades del momento en el que se encuentra cada niño y niña. Sus conversaciones sociales, así como la interacción con el otro serán fundamentales en su desarrollo humano, por lo que es importante que dicha interacción les permita generar confianza, seguridad y afecto entre en su entorno, sus pares y los adultos que le acompañan.

#### **4.8 Planeación de actividades familiares de participación**

Simultáneamente a la transformación de los espacios mobiliarios los padres de familia sugieren un cronograma de participación en las actividades pedagógicas, de esta manera se logra articular la interacción de los niños con sus pares y docentes para trascender a una interacción con sus padres de familia en el que consideramos su segundo hogar.

Estas actividades se presentan en un formato de planeación que, aunque no ha sido sujeto de cambios, se propone sea más libre en su ejercicio de preparación, pues lo que se

busca es la presencia de los padres, más allá de una rigurosa planeación pedagógica. Consecuentemente los padres de familia han preparado su participación alrededor de actividades de recreación y juego espontaneo en el que los niños son sujetos de derecho y participación en la creación de las reglas del mismo.

Como evidencia de esto se conservan en los archivos de la fundación los videos del circuito cerrado de televisión y las fotografías registro del evento. Los formatos de planeación y las actas de evaluación de la actividad permiten reflexionar sobre la importancia y los logros obtenidos en esta participación y ejecución de las actividades por parte de los padres de familia.

En primer lugar, se destaca la empatía lograda de los padres de familia hacía los docentes y profesionales que comparten todos los días con los niños y niñas, ya que consideran muy importante la labor, paciencia e ingenio que ponen al servicio de sus hijos cada día. En otras palabras, se ponen en los zapatos de los docentes y reconocen su ardua labor, además que agradecen por su apoyo en la calidad de vida tanto de los niños, como de ellos mismos, pues al considerar que en la fundación se privilegia su bienestar, están más tranquilos en sus lugares de trabajo.

En segundo lugar, los padres de familia reconocen la importancia de su participación en las actividades pedagógicas, curriculares y extracurriculares de la fundación ya que a partir de ellas logran satisfacer la confianza de sus niños y niñas, intervienen de manera activa en la construcción de sus vidas, en la transformación de su entorno, emocional, físico, social y cultural. Los niños y niñas que conviven en su segundo hogar con sus padres y entienden que

ellos hacen parte de este, son niños que desarrollan procesos de autoconfianza, seguridad, libertad, pensamiento crítico y encuentran posibilidades diversas para ejercitar su autonomía.

Finalmente, la comunidad educativa desarrolla procesos de agenciamiento al comprender que son protagonistas de su propia transformación, agentes de cambio en su entorno, sujetos dueños de sus posibilidades de desarrollo y capaces de ser felices desde su singularidad. De esta manera se ha logrado que la participación de los padres de familia en las actividades pedagógicas de la fundación, ya sean curriculares o no, favorezca el empoderamiento de las familias en el proyecto educativo, ya que se consideran parte activa de su diseño y ejecución.

Como resultado de este agenciamiento se logra para el final del segundo semestre dar cuenta de varias actividades, sugeridas por la comunidad educativa, que redundan en el bienestar emocional, físico e intelectual de todos los niños y sus familias. Entre otras se pueden mencionar las actividades lúdicas realizadas en Ciudadela Sucre, el día de la familia, con una jornada de campo que incluyó comida y diversión, la jornada de recolección de objetos o donaciones para comunidad vulnerada, el día de los niños y, como cierre del año lectivo, la fiesta de despedida para los niños y niñas.

#### 4.9 Participación y socialización en comunidades académicas

Luego de seis meses de reflexión en el problema planteado por el proyecto de investigación es posible sistematizar las experiencias y reflexiones dadas alrededor de la propuesta, se presenta una ponencia en el marco de la III bienal latinoamericana y caribeña de infancias y juventudes, desigualdades, desafíos a las democracias, memorias y re-

existencias, en el escenario del eje 5, pedagogías críticas latinoamericanas y educación popular, desafíos y articulaciones.

En medio de este evento internacional, se socializa el objetivo de la investigación y se exponen las circunstancias y particularidades de la educación en la fundación; la compleja participación en la construcción del proyecto por parte de los padres de familia, las extensas jornadas laborales de las familias, las tortuosas travesías para desplazarse hacia Bogotá, los horarios de las instituciones educativas del sector, la necesidad de concebir la escuela como segundo hogar y el derecho al juego. Con base a estas discusiones, producto de la reflexión acerca de las experiencias individuales de la comunidad, se comparte la idea de entender una educación innovadora y disruptiva en la fundación.

En la mesa de discusión del eje 5 se propone un espacio de protección integral de las infancias, en el municipio de Suacha, a través de una visión disruptiva de la educación y en medio de las particularidades de una población periférica de Bogotá, Colombia. Se destaca la prioridad otorgada a la felicidad antes que, al saber, pues se entiende que, si hay un bienestar físico y emocional del estudiante, será una obvia consecuencia el conocimiento “lo importante no es que aprenda, es que sea feliz” (Lozano. 2018 p. 661) la ponencia centra la propuesta en los tres ejes de discusión en los grupos focales, así en primer lugar, se menciona el aprendizaje basado en el juego, en segundo lugar, las aulas habitadas y, en tercer lugar, los ambientes de aprendizaje enriquecidos. Estas tres categorías en convergencia con la educación disruptiva.

La discusión suscitada en la mesa de ponencias 5.23 de la universidad de Manizales permite la reflexión en torno a la importancia de la identidad de las comunidades de los

municipios o poblaciones periféricas a grandes ciudades, de tal manera que se puede encontrar habitantes de la periferia que se sienten más identificados con la gran ciudad que con su propia comunidad, aun cuando pueden ser enormes las riquezas propias de la cultura en las poblaciones periféricas. Más cuando, en casos particulares como Suacha, en que sus calles, plazas y habitantes hacen parte de una riqueza de tradiciones ancestrales, sociales y culturales construidas por cientos de años.

De esta manera se obtiene una publicación en memorias del evento, el cual es divulgado al interior de los grupos focales, el cual, en torno a las observaciones y aciertos comentados acerca del texto, redundando en una nueva propuesta de investigación sistematización por parte de los estudiantes de la licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana de la corporación universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO. Producto de esta investigación se propone un nuevo artículo de reflexión que se presentaría en la VIII semana de la educación de esta universidad.

#### 4.10 Sistematización de experiencias de educación disruptiva

Como resultado de la socialización de experiencias en eventos académicos surge la idea de sistematizar la experiencia pedagógica de la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein, por esta razón se logra la vinculación de tres estudiantes de la licenciatura en humanidades y lengua castellana de la Universidad Minuto de Dios, quienes deciden poner todo su empeño como auxiliares de investigación y emprenden la ardua tarea de sistematizar las actividades, metodología y estrategias de enseñanza en la fundación particularmente en lo referido a la oralidad.

Dentro de su cronograma de investigación se incluye la participación en las actividades y grupos focales como invitados a las reuniones, de tal manera que se haga posible su observación y análisis frente a los procesos de oralidad y construcción del conocimiento basado en el juego, las aulas habitadas y los ambientes de aprendizaje enriquecidos.

Como resultado de esta propuesta de sistematización resulta el artículo científico escrito con la estudiante Wendy Adelita Silva Enríquez, titulado “*Educación disruptiva, propuesta de innovación educativa en la periferia*” en el que se describen los aportes teóricos de la investigación, así como la reflexión sobre la práctica de los participantes. De este documento se desatacan la pretensión de la propuesta de trabajo consistente en la transformación educativa a partir de la reflexión y los pilares conceptuales sugeridos.

Los resultados propuestos en el artículo científico se enmarcan en la innovación social en educación y la educación disruptiva, conceptos pertinentes para la reflexión en el campo pedagógico de la sociedad actual, y de los cuales se llega al consenso de la necesidad de considerar la pertinencia tecnológica, el contexto social y cultural de los estudiantes del siglo XXI porque con el pasar de los días se hace más evidente que las demás ciencias evolucionan mientras la educación se queda en un letargo. Una somnolencia de la que es imperativo despertar para lograr un proceso de enseñanza aprendizaje que genere pensamiento crítico y liberador.

Allí mismo se destaca la importancia de acompañar esta transformación con un cambio en la concepción del aula de clase, pasando de espacios cercenadores de la imaginación, limitantes de la capacidad creativa hacía un espacio fraterno posibilitador de

relaciones e interacciones humanas, en las que se parta de reconocer al niño como un sujeto de derechos. Es ineludible trasfigurar los salones de clase con pupitres que se solo permiten ver las espaldas de los compañeros para trascender a espacios que generen conversaciones y redes de construcción cultural en aras de la felicidad, es decir, del bienestar físico y espiritual de los estudiantes.

Por otra parte, en el ejercicio de sistematización, documento de opción de grado para los estudiantes Ángela Ramírez y Manuel Suesca, se advierte sobre los procesos de oralidad e interacción comunitaria para el desarrollo humano y la construcción de la voz de la conciencia de los niños y niñas. Es prioritario concebir el proceso educativo como un resultado de la capacidad del lenguaje de los seres humanos, en el que conjuntamente, a partir de redes de discusiones, charlas y conversaciones espontaneas se construye el conocimiento y se interactúa con los saberes que otros han construido previamente.

Definitivamente, en coherencia con esta propuesta de enseñanza de la oralidad, no es excluible el derecho a jugar, pues en medio de este se construyen espontáneamente conversaciones que permiten construir juntos, desarrollar habilidades de pensamiento, reconocer el mundo y su entorno y, lo más importante, ser felices. Así, se reconoce en la sistematización el trabajo al respecto realizado por la fundación durante los siete años de su existencia y servicio a los niños y niñas.

Como resultado concluyente de la investigación y sistematización se resuelve en la importancia de la dimensión lúdica, aprendizaje basado en el juego, dimensión priorizada en la fundación, como generadora de conocimientos, ya que posibilita diferentes habilidades

cognitivas y emocionales en los niños y niñas. Motiva el conocimiento, que resulta obvia consecuencia de sentirse bien, es decir, de ser felices.

#### 4.11 Construcción de cortometraje

En el encuentro de las experiencias de sistematización, socialización e investigación de la propuesta surge la inquietud de registrar la experiencia en una producción audiovisual que pueda llevar y trascender el mensaje de la reflexión a otros posibles escenarios, es así como luego de la presentación de la idea y las correspondientes autorizaciones (ANEXO 8) se inicia con un proceso de construcción artística y creativa que redunde en un cortometraje a cerca de la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein y su impacto en la comunidad a partir de sus elementos centrales de formación: el ABJ, las aulas habitadas y los ambientes enriquecidos de aprendizaje.

Se presentan diversas propuestas que fueron conversadas con los grupos focales, entre ellas estudiantes del Servicio nacional de aprendizaje, SENA y de la universidad Minuto de Dios. El producto de narración se presenta desde la reflexión y consenso en la comunidad educativa, que converge en la presentación de la fundación desde la necesidad previa a su creación, esto quiere decir, que se comenta, en primer lugar, los conflictos a que se ha visto avocada la comunidad de Suacha, seguida de la intención de servicio de los profesores fundadores de la institución, para terminar el guion e intención narrativa en la sustentación teórica de la metodología educativa. (al momento de finalización del presente texto el cortometraje se encuentra en proceso de grabación)

La innovación sugerida en la producción del cortometraje concibe una nueva forma de entender la educación, soportada en la discusión, reflexión, análisis y participación de la

comunidad educativa en pleno, ya que de acuerdo con sus particularidades de población periférica requiere otras atenciones y, consecuentemente, los niños otras maneras de relacionarse. Es así como se evidencia en el producto audiovisual la concepción de la fundación a partir de la experiencia misma de sus fundadores, su reflexión sobre la cotidianidad y la puesta en marcha de una idea liberadora, centrada en los niños, sembradores de sus propios sueños y sujetos de derecho, principalmente al juego y a ser felices.

Primer semestre 2019																				
	Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Modificación de formatos de planeación y ejecución de las actividades pedagógicas																				
Sistematización de experiencias de educación disruptiva																				
Construcción de Cortometraje																				
Revisión, análisis y reflexión de los documentos institucionales																				
Construcción de conclusiones y resultados obtenidos																				

#### 4.12 Modificación de formatos de planeación y ejecución de las actividades pedagógicas.

La innovación social en educación se considera como una herramienta que permite el Agenciamiento de las comunidades, de tal manera, que sean capaces de enfrentar y proponer su propia transformación para la solución de sus problemáticas. Es decir, la movilización de sus integrantes por la obtención de su bienestar y la consecución de una educación mejor.

En otras palabras, el Agenciamiento es la capacidad de la comunidad educativa de la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein en busca de su mejoramiento continuo. Lo que ha sido evidenciado en la propuesta de reformulación de las actividades de planeación. Sugerencia alcanzada en cada una de las reflexiones suscitadas a lo largo del proyecto y que se proponen como objetivo la construcción colegiada del diseño y ejecución de las actividades pedagógicas, bien sean internas o externas al plantel.

Por consiguiente, el equipo pedagógico, conjuntamente con la psicóloga y un padre representante, en la segunda semana del año lectivo se reúnen con la intención de evaluar, modificar y reformular los documentos de planeación y ejecución de actividades en la fundación. Producto de esta reflexión se acuerda la transformación de la estructura del formato (VER ANEXO 9), de tal manera que la planeación se convierta en un escenario más consciente y menos normativo frente a la estructura. Con respecto a los niños y niñas, se piensa en la prioridad de vincular un constante escenario que vincule el juego en la planeación de las actividades y la escuela como segundo hogar de los infantes.

Como consecuencia de esta propuesta de transformación se logra que los padres de familia y cada miembro de la comunidad educativa tengan una conciencia crítica de sus propias fortalezas y capacidades, que sean conocedores de su capacidad de aportar en el diseño de las actividades para alcanzar la innovación. De esta manera la transformación de las estructuras de planeación en la fundación se nutren de la novedad aportada por sus miembros y resignifican su participación en el diseño del proyecto educativo.

**Sistematización de experiencias y Construcción del cortometraje.** Los resultados de la sistematización de las experiencias pedagógicas, el artículo de investigación científica y la producción audiovisual; que se llevan a cabo durante 12 meses de trabajo y se presentan como evidencia de la vinculación y participación de sectores externos a la fundación; permiten evidenciar la importancia de las relaciones fraternas en la educación, en palabras de Humberto Maturana, la importancia de comprender que “amar educa” (Maturana, H. 2017) y que los niños expuestos a situaciones de afecto, fraternidad y empatía son capaces de aprender de una forma mucho más significativa. Es decir, lo importante no es que aprenda, es que sea feliz, porque el conocimiento es una obvia consecuencia del bienestar.

Una propuesta de educación disruptiva que contempla el juego como elemento base del aprendizaje, las aulas habitadas como escenario de participación e interacción y los ambientes de aprendizaje enriquecidos, se convierte en una propuesta innovadora que entiende la necesidad de generar nuevos espacios educativos centrados en el vivir fraterno, en el buen vivir y en el amor como elemento educativo.

Es evidente, entonces, que si logramos una educación diferente, que rompa el paradigma colonizador de la repetición conceptual lograremos seres humanos mucho más críticos, reflexivos, autónomos, que decidan por sí mismos y que sean capaces de preguntarse constantemente sobre sus propios saberes, contextos y relaciones.

Estos son los puntos de encuentro planteados en la sistematización y producción audiovisual de las experiencias pedagógicas en la fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein, punto de partida de la formulación del proyecto educativo institucional que

se presenta ante la secretaria de educación del municipio de Suacha para lograr la resolución de licencia de funcionamiento como institución educativa formal.

#### 4.13 Revisión, análisis y reflexión de los documentos institucionales

Durante el mes de marzo, y luego de la concertación en asamblea con padres de familia y docentes de la fundación se acuerda la preparación y presentación de los documentos requeridos para la solicitud de licencia de funcionamiento como institución educativa formal ante la secretaría de educación de Soacha, Cundinamarca. Esto conlleva a la evaluación, modificación y reestructuración del proyecto educativo de la fundación.

En medio de la discusión y reflexión de una mesa transdisciplinaria conformada por la representante legal de la institución, el rector del proyecto educativo, las docentes de la institución, la psicóloga y dos padres de familia se realiza este proceso de evaluación del PEI de la fundación para efectuar los ajustes correspondientes y presentarlo como institución educativa en la secretaría de educación (VER ANEXO 10).

Los cambios más significativos se llevan a cabo en la propuesta teórica y metodológica del proyecto educativo, ya que se acuerda por unanimidad la importancia de vincular los aspectos teóricos alcanzados en las reflexiones previas y grupos focales del trabajo comunitario. Los doce principios, resultado del grupo focal de los docentes, se hacen parte integral del PEI a presentar, así como los pilares del proyecto; ABJ, aulas habitadas y ambientes de aprendizaje enriquecidos.

El PEI, en consecuencia, establece su preocupación por el bienestar de la niñez, su felicidad como único objetivo, que redunde en la educación de individuos que actúen y piensen con independencia, que consideren el servicio a la humanidad, en el otro, con el otro

y por el otro, que se entiendan seres autónomos, críticos y sujetos de derecho capaces de transformar su entorno, pero con el otro. Reconociendo sus diferencias y construyendo desde sus convergencias.

## **5. CONCLUSIONES Y RESULTADOS.**

Con respecto a la consolidación de una estrategia de acción participativa con los padres de familia, es evidente que las innovaciones sociales en educación implican el empoderamiento de las comunidades y su toma de conciencia a partir de sus problemáticas particulares, para el caso de la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein ha implicado el empoderamiento de padres de familia, docentes, directivos y comunidad externa en la calidad de vida, tanto de los niños y niñas beneficiados, como en la calidad de vida de sus familias y comunidad en general. Esto ha redundado en una mayor participación y sentido de pertenencia de parte de las familias, en favor del fortalecimiento de las didácticas y la construcción del conocimiento en la fundación. En consecuencia, el mejoramiento de la calidad educativa del plantel, fruto de la reflexión colegiada y la propuesta pedagógica soportada en el ABJ y las aulas habitadas.

Lo anterior comprendido en cuanto a la educación como la mejor herramienta con que cuentan las comunidades para lograr el desarrollo y bienestar de sus habitantes, de esta manera, una educación que comprenda las necesidades surgidas desde la misma comunidad es una educación con sentido, social y humana primordialmente.

Así, la propuesta de educación disruptiva, planteada en los objetivos del proyecto, ha contemplado la particularidad de Suacha como población periférica de Bogotá, con unas particularidades sociales diferentes a las de la capital del país, motivaciones e intereses que obedecen al hecho de ser un dormitorio de Bogotá, es decir un lugar en el que sus habitantes llegan únicamente a dormir, pues en su gran mayoría laboran en la capital.

De esta forma, las condiciones de tiempo, intención, metodología, didáctica y evaluación de la educación también deben ser particulares. Sin embargo, entendidas desde el Agenciamiento de la comunidad que se empodera de sus necesidades y problemas para procurar conjuntamente una solución y mejoramiento de su calidad de vida.

Esto último, la calidad de vida, implica la concepción de innovación que trasciende los resultados tecnológicos o avances técnicos en cuanto a artefactos novedosos. Es decir que, debemos comprender que la innovación implica, también, propuestas novedosas de interacción humana, más aún si hablamos de innovaciones sociales. Se refiere a un avance importante en cuanto a las estrategias utilizadas en el campo de aplicación de la innovación. Esta se da, para nuestro caso, en la aplicación de un proceso *educactivo* mejorado significativamente para la comunidad en cuestión, fraterno, centrado en el niño y pensado desde la escuela como segundo hogar. En otras palabras, una estrategia innovadora basada en la educación disruptiva, el ABJ y las aulas habitadas, con el firme propósito de fortalecer el proceso educativo.

Además, se comprende que la educación no debe tener como objetivo un bien cuantificable, un saber sujeto de evaluación o medición bajo criterios incuestionables, sino que, más bien, debe entenderse desde la prioridad en la mejora de la calidad de vida, dicho en otras palabras, en el bienestar de sus participantes o mejor aún en la felicidad de quienes hacen parte de un proceso educativo.

Actualmente, por ejemplo, es necesario fijar nuestra mirada en gobiernos como Bután, monarquía encontrada en medio de China, Nepal e India, donde su rey ha fijado su economía no en la adquisición de riquezas materiales, sino en su felicidad, para ellos no se

mide el producto interno bruto del país PIB, sino que se mide la felicidad nacional bruta del país FNB. (tomado el 03 de abril de 2019 de <https://elordenmundial.com/butan-y-su-modelo-de-desarrollo/>)

Podríamos afirmar, entonces, que los mejores gobiernos deberían ser aquellos que piensan primero en la felicidad de sus habitantes, y análogicamente, los mejores proyectos de investigación deberían ser aquellos que se piensan en la felicidad de sus participantes. Es decir que para la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein y su proyecto educativo lo más importante no debería ser que los niños aprendan, sino su felicidad. Es obvia consecuencia el aprendizaje si el niño es feliz.

No se trata de negar la importancia del aprendizaje en la educación y su intención socializadora de los individuos, se trata más bien de ir más allá de estas limitadas premisas de repetición conceptual para entender a los individuos como sujetos de derecho, que satisfacen sus necesidades inmateriales tales como la libertad, la interacción, el juego, la estabilidad emocional y su participación cultural. En palabras de los budistas, entender la felicidad como una comprensión del mundo y el yo; en la interacción con las otras personas y no en las posesiones materiales.

Por otra parte, en la filosofía salesiana fundada por don Juan Bosco, se define ser feliz como el hecho de reconocer que vale la pena vivir la vida a pesar de las dificultades, desafíos, incomprendiones y tiempos de crisis, es no tener miedo de los propios sentimientos, es dejar vivir el niño que vive en cada uno de nosotros; libre, alegre y sencillo... porque la vida es un espectáculo increíble (Muñoz, J. 2019) no en vano don Bosco decía “nada hay más importante para mí que tu felicidad y hacerte sentir amado”

De esta manera, la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein se apropia de estas intenciones y concepciones de felicidad para construir colegiadamente una educación disruptiva que entiende a los niños, niñas, padres y madres de familia, docentes, directivas y comunidad externa como una colectividad que se preocupa por el reconocimiento de la vida como prioridad, el reconocimiento de las individualidades y por vivir la libertad, alegría y sencillez de sus integrantes en el juego de ser niños.

Con base a esta propuesta de educación disruptiva, y en la discusión reflexiva de los grupos focales de la fundación; como se plantea en los objetivos específicos del proyecto, al mencionar la participación de las familias; se contempla el aprendizaje basado en el juego como una herramienta poderosa en el desarrollo de aprendizajes significativos que se inician en la intención de ser felices, de comprender el mundo en la interacción de saberes, libertades, diferencias y, principalmente, en la fraternidad que permite el concepto de la escuela como segundo hogar. Es decir, el afianzamiento de los escenarios para optimizar el tiempo, espacio e interacción de la comunidad educativa en aulas habitadas que contribuyen a la reformulación de estrategias y a la calidad educativa.

Entonces, se hace evidente que el juego favorece escenarios de empatía, bienestar emocional y físico, además de la concepción del amor como escenario educativo. Lo que redundaría en la necesidad de entender al adulto como partícipe del juego de los niños más allá de un observador pasivo. Es decir, entender que el derecho al juego implica el derecho a que los adultos jueguen con ellos.

Esto implica que los docentes reflexionen sobre el papel de otros lenguajes no lingüísticos en el desarrollo humano, esto es el lenguaje no verbal, el lenguaje de las caricias,

el lenguaje de los cuerpos que habitan un lugar, el lenguaje del amor, el lenguaje del juego, el lenguaje del tiempo sin tiempo o más allá del tiempo. Entender que en el proceso educativo de enseñanza aprendizaje se dicen mucho más que palabras y que esta comunicación espontánea, muchas veces no verbal, favorece o atropella la percepción de felicidad.

Sin embargo, es necesario trascender de los discursos a las realidades y lograr establecer agenciamientos en las comunidades educativas que les permitan entender sus propias realidades y, así mismo, transformarlas. La concepción teórica del juego, la escuela como segundo hogar y los ambientes de aprendizaje han inundado suficientemente páginas y páginas de conceptualización académica y, pese a ello, la educación en las escuelas sigue siendo tradicional, sin transformaciones evidentes, seguimos evaluando a los niños y niñas en números materiales que no dicen mucho de la vida y de la felicidad misma de existir y asistir a la vida como ese espectáculo maravilloso. Seguimos compartiendo conocimiento inescrutable a manera de repetición y, lo peor, en segundos hogares que en nada se asemejan al primer hogar.

Por esto, es necesario que el discurso se convierta en hechos, que logremos conceptualizar, desde la cotidianidad particular de la comunidad, una educación disruptiva, transformadora, liberadora y empoderadora, desde el juego como potenciador de seres felices y las aulas habitadas como segundo hogar en ambientes de aprendizaje enriquecidos y no convencionales.

Esto requiere de la participación de la comunidad en pleno, su Agenciamiento y reflexión sobre sus prácticas en la fundación, aportes que permiten la construcción colegiada

del conocimiento y la conceptualización o sistematización de unas experiencias particulares, comprendidas desde la periferia de Bogotá en el municipio de Suacha.

De acuerdo con los objetivos sugeridos en el presente proyecto, dicha participación es favorecida por la creación y consolidación de espacios de contribución de la comunidad educativa, padres de familia, docentes, directivos, niños y niñas para la discusión, reflexión y mejora continua de los procesos de enseñanza aprendizaje innovadores. En los que se siembran aportes a partir de la habitación de los espacios como lugares que cuentan historias particulares, que se reconocen en una identificación cultural y que se descubren más allá de la estructura física, material de las cosas.

En conclusión, la innovación social en educación favorece el Agenciamiento de la comunidad en la procura de satisfacer sus más complejas necesidades a partir del empoderamiento, reflexión praxeológica y participación en la propuesta de una educación disruptiva basada en el juego, las aulas habitadas y ambientes de aprendizaje enriquecidos y no convencionales, con la única intención de ser felices y de fortalecer la calidad educativa en la Fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

Abad, J. (s.f.) “experiencia estética y arte de participación: juego, símbolo y celebración”

recuperado de <http://files.tic-art-en-el-nivel-inicial.webnode.com/200000014-d0d29d1cc3/Experiencia%20est%C3%A9tica%20y%20arte%20de%20participaci%C3%B3n.pdf>

Acaso, M. (2013) Reduvolution: hacer la revolución en la educación. Espasa Libros.

Barcelona.

Acosta, W. (2016) La innovación social educativa: un camino a la transformación de las comunidades educativas. En: Educación Pedagogía e innovación social educativa.

Memorias seminario internacional: educación e innovación social educativa, universidad San Buenaventura, Cali.

Acosta, W. et al (2017) Innovación como Agenciamiento educativo comunitario. Artículo

escrito por el nodo de pensamiento pedagógico contemporáneo de la REDDI En:

<http://fundacionexe.org.co/innovacion-como-agenciamiento-educativo-comunitario/>

recuperado el 16.10.2017

Cuevas, P (2018) La innovación social “otra” y su relación con las epistemologías y

pedagogías disruptivas. PP (1-15)

“*El niño y el juego. Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas*” en estudios y

*documentos de educación p. 31.* UNESCO. Paris. Recuperado de

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134047>

Heidegger, M. (1951) Construir, habitar, pensar. Recuperado el 16 de noviembre de 2018

de <http://www.geoacademia.cl/docente/mats/construir-habitar-pensar.pdf>

- Huizinga, J (2007) Homo ludens. Emecé editores, S.A. Buenos Aires.
- Juliao, C. (2017) La cuestión del método en praxeología. Corporación Universitaria Minuto de Dios- UNIMINUTO. Bogotá.
- Jaimés, H., y Guerrero, R. (2017) La metodología GEEMPA, una transformación en la forma de alfabetizar los niños del primer grado de primaria. Praxis Pedagógica, 20, 85-100
- Lozano, E (2018) III bienal latinoamericana y caribeña de infancias y juventudes, Educación disruptiva: jugar aprendiendo en CAI Albert Einstein: 659. ISBN: 978-958-8045-94-8
- Maturana, H. (2007) Amor y Juego: fundamentos olvidados de lo humano, desde el patriarcado a la democracia. Comunicaciones noreste Ltda. Santiago de Chile.
- Maturana, H. (2017) Ceremonia de inicio escolar año 2017 municipalidad de Chiguayante. Chile. Recuperado de [https://eligeeducar.cl/amar-educa-mensajes-humberto-maturana-los-educadores?fbclid=IwAR00zyzLAq9zOI3WmatFq6iOtfVLU6Dg2l80hp0Jg0myx\\_m5w4X75rXhDU](https://eligeeducar.cl/amar-educa-mensajes-humberto-maturana-los-educadores?fbclid=IwAR00zyzLAq9zOI3WmatFq6iOtfVLU6Dg2l80hp0Jg0myx_m5w4X75rXhDU)
- “Medida de la satisfacción estudiantil a partir de la satisfacción con la vida: una relación de componentes” Alfonso Ríos Sánchez pp17-39 Revista de educación e innovación social N°16
- Morales, O., y Urrego, Z. (2017) La enseñanza por medio del juego para un mejor aprendizaje. Praxis Pedagógica, 20, 123- 136

- Muñoz, J (2019) Aguinaldo Saleisano con el director general Ángel Fernandez Artime. Agenzia Info Salesiana AIS. Italia 2019 recuperado de [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=1043&v=IWwjMhwAEWE](https://www.youtube.com/watch?time_continue=1043&v=IWwjMhwAEWE)
- Perez, G (1994) Investigación cualitativa: retos e interrogantes. Editorial la muralla. Madrid.
- Reina, J. (2016) Innovaciones sociales en educación. Antecedentes y acercamiento conceptual. Apartado del documento de trabajo en marco del seminario de innovaciones sociales y educativas de la maestría en innovaciones sociales en educación de la facultad de Educación UNIMINUTO
- Rocca, A. (2008) Zygmunt Bauman: modernidad líquida y fragilidad humana. En: Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/19/avrocca2.pdf> recuperado el 16.10.2017
- Sabato, E. (1963) El escritor y sus fantasmas. Planeta colombiana editorial. Bogotá.
- Santos, B. (2009) una epistemología del sur la reinención del conocimiento y la emancipación social. CLACSO, Siglo XXI. México.
- Sierra, I. (2008) La gestión de ambientes de aprendizaje y el desarrollo de competencias. Alpha comunicación estratégica. Montería.
- Tapia, M; Panucci, I; Jofre, A. (2014) Congreso iberoamericano de ciencia, tecnología, innovación y educación. Evaluación por competencias en un modelo de educación disruptiva. :1706. ISBN 978-84-7666-210-6

Tobon, A. (2009) Nimba, la nubecita viajera. Editorial Libros & Libros S.A. Bogotá.

Zibechi, R. (2018) sesión inaugural maestría en innovaciones sociales en educación.

UNIMINUTO, Bogotá.

## 7. ANEXOS

### 7.1 Anexo 1

Encuesta de percepción fundación CAI Albert Einstein

<p align="center"><b>JUGAR APRENDIENDO EN EL CAI ALBERT EINSTEIN: UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN DISRUPTIVA DESDE LA PERIFERIA</b></p>		
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p><b>UNIMINUTO</b> Corporación Universitaria Minuto de Dios</p> </div> <div style="text-align: center;">  </div> </div> <p align="center"><b>ENCUESTA DE PERCEPCIÓN SOBRE LAS CONDICIONES Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN EL CAI ALBERT EINSTEIN</b></p>		
ITEM	Pregunta	Resultados
1	¿Cuánto tiempo permanece el niño diariamente en su hogar? Y ¿a qué dedican su tiempo libre en casa?	<p align="center">54,25% de 6 a 8 horas en casa 44.30% de 8 a 12 horas en casa 1,5% de 12 a 16 horas en casa 8% con la abuela</p>
2	¿Cómo percibe usted la educación de los niñ@s en las instituciones educativas de las que ha estado?	<p align="center">35% muy pertinente 51% pertinente 11% medianamente pertinente 1,5% poco pertinente 1,5% no sabe o no responde</p>

3	¿Cuál es el horario de atención educativa que más le favorece?	<p><b>35% Mañana</b></p> <p><b>34% tarde</b></p> <p><b>11% completa</b></p> <p><b>18% otras jornadas</b></p> <p><b>100% Alude a razones de trabajo</b></p>
4	Teniendo en cuenta el tiempo de permanencia en el CAI, piensa ud que las disposiciones mobiliarias del CAI son adecuadas para el bienestar de los niños.	<p><b>31,4% muy adecuadas</b></p> <p><b>64,1% adecuadas</b></p> <p><b>3% parcialmente adecuadas</b></p> <p><b>1,5% no sabe no responde</b></p>
5	¿Considera que la infraestructura en las aulas de clase tradicional es pertinente para la educación de sus hijos?	<p><b>24% muy pertinente</b></p> <p><b>62% pertinente</b></p> <p><b>10% medianamente pertinente</b></p> <p><b>1,5 poco pertinentes</b></p> <p><b>1,5% no sabe no responde</b></p>
6	¿Cómo encuentra el estado emocional de los niños, teniendo en cuenta el tiempo de su permanencia en el CAI?	<p><b>21,4% excelente</b></p> <p><b>71,4% muy buena</b></p> <p><b>3% con algunas dificultades</b></p> <p><b>3% complicado</b></p> <p><b>1,5% en atención psicológica</b></p>
7	La metodología y las temáticas empleadas por el equipo docente son pertinentes para el desarrollo	<p><b>20% muy pertinentes</b></p> <p><b>70% pertinentes</b></p> <p><b>4% medianamente pertinentes</b></p>

	académico y emocional de los niños de la fundación	<b>3% poco pertinentes</b> <b>3% nada pertinentes</b>
8	¿Qué opina al respecto de la afirmación: "la escuela es el segundo hogar de los niños"?	<b>45% completamente de acuerdo</b> <b>49% de acuerdo</b> <b>1,5 medianamente de acuerdo</b> <b>1,5 algo de acuerdo</b> <b>3% en desacuerdo</b>
9	¿Cuántas horas al mes participa usted de la educación de su hijo, asistiendo a los espacios destinados para esto en la institución educativa?	<b>17% de 10 a 12 horas</b> <b>24% de 5 a 10 horas</b> <b>14% de 3 a 5 horas</b> <b>5% de 1 a 2 horas</b> <b>40% no participa</b>
10	¿Qué otras estrategias le sugeriría al CAI para mejorar la calidad de vida de los niños y niñas de la fundación?	<b>24% pedagógicas</b> <b>19% físico - deportivas</b> <b>22% psicológicas</b> <b>32% artísticas</b> <b>3% otras estrategias</b>

## 7.2 Anexo 2

Metálogo: qué es la lúdica si no es juego

Papá: hola, hijo, ¿cómo estuvo la escuela hoy? ¿Qué hiciste hoy?

Jesús: nada, lo mismo de siempre, escribir mucho y no aprender nada.

P: pero, ¿no crees que aprendiste mucho?, aprendiste a que escribir y escribir, solo por escribir no te llevan a ninguna parte.

J: tal vez, papi sin embargo, creo que la escuela todos los días es lo mismo y ya no entiendo ni para que vengo.

P: entonces, dime, ¿a qué te gustaría venir a la escuela?

J: No lo sé, tal vez a jugar...

P: pero, yo creo que estudiar y escribir y leer y hacer operaciones matemáticas pueden ser un juego... ¿no lo crees?

J: la verdad es que no, mis profesores siempre dicen que la actividad es teórica, que es en serio, que no debo hablar con nadie, que no debo moverme del puesto y que solo debo hacer lo que ellos dicen. Y yo creo que en un juego todo es más libre, en el juego me puedo mover de un lado a otro, no me limitan a estar sentado sin encorvar la espalda, puedo hablar con mis amigos, puedo poner nuevas reglas y yo también participo de la construcción del juego. Pero ¿sabes qué es lo peor papá?

P: sí, dime qué es lo peor.

J: que los profesores, siempre dicen que sus actividades son lúdicas, pero, cuando tengo algo que decir no me escuchan y algunas veces me han dicho cosas como “pregúntame cuánto me importa lo que tú piensas” no lo invento papá... entonces yo creo que ese cuento de lo lúdico es una palabra que miente para disfrazar el juego y darle un carácter serio y académico a jugar.

P: propones una discusión interesante, además que creo que tienes toda la razón, a veces los profesores nos olvidamos de jugar y para justificarlo decimos que la actividad es lúdica. Sin embargo es importante llegar a una conclusión sobre eso ¿qué es lo lúdico y qué es el juego? Si en una actividad lúdica se puede pasar de lo serio a una simple actividad de recreación y juego espontaneo o al contrario de un juego se puede pasar a una actividad más académica. ¿Tú que crees qué es una cosa y qué es la otra?

J: ya te dije que creo que lo lúdico es solo una excusa aburrida para no dejarnos jugar.

P: esto nos obliga a pensar que el juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es juego. Y entonces pensar en el juego y lo lúdico puede ser lo mismo. Sin embargo, lo lúdico puede llegar a no ser un juego.

J: Creo que habría que pensar en que existe un obstáculo en los colegios y en los seres humanos para entender la palabra juego.

P: con el término juego en el español se hace referencia a lo lúdico y es una capacidad innata que tenemos los seres humanos.

J: pero también los profesores de mi escuela dicen que lo lúdico es una capacidad que tenemos para divertirnos en medio de la clase, es decir de llegar al juego.

P: es cierto, la lúdica es una dimensión del ser humano y es un factor decisivo para activar otras funciones en las personas, como por ejemplo aprender.

J: ¿entonces la lúdica fomenta el desarrollo del ser humano?

P: así es, como lo haría el juego, fomenta el desarrollo del ser humano, la adquisición de saberes, el desarrollo de la personalidad y se manifiesta en muchas actividades del ser humano en las que se manifiesta la diversión, el placer, el gozo, la creatividad.

J: Entonces ¿cuál es la diferencia entre juego y lúdica?

P: ¿cuál crees tú que es la diferencia entre conversar y escribir?

J: no te entiendo papá, qué tiene que ver jugar, lo lúdico y escribir.

P: es que, cuando escribes no haces lo mismo que cuando conversas, aunque parezcan procesos similares.

J: cuando escribo debo pensarlo mejor y hay algunas reglas para hacerlo, por ejemplo la ortografía o el género, cuando conversamos no hay reglas, casi ni equivocaciones todo fluye más libremente y no debo pensarlo tanto antes. Sin embargo creo que aprendo más de las conversaciones. Claro que al escribir también.

P: entonces ¿no crees que la diferencia entre juego y lúdica puede ser la misma?

J: es cierto, si juego es sin unas reglas anteriores, en cambio en lo lúdico ya hay unas reglas que puso el profesor.

P: pero no debemos olvidar que el juego es igual a lo lúdico, pero no todo lo lúdico es juego, y en cualquier momento se puede pasar de una cosa a la otra. Y finalmente, lo importante en cada caso es que te diviertas en la escuela y que aprender, estudiar no sea una tortura.

### 7.3 Anexo 3

<b>Fundación CAI Albert Einstein</b>
<b>Nombre de Reunión: presentación proyecto asamblea de padres de familia</b>
<b>Acta No. 001</b>
<i>Fecha de Reunión: febrero 24 de 2018</i>
<i>Lugar de Reunión: centro de atención infantil Albert Einstein</i>

No.	Miembros	Cargo	ASISTENCIA
1	Yolanda pardo	Docente pre jardín	A
2	Karla Sánchez	Docente jardín	A
3	Yoandrys polo	Docente párvulos	A
4	Eusebio Lozano	Rector CAI	A
5	Yuri Londoño	Coordinadora gestión de proyectos	A
6	Jackselys morales	Docente párvulos	A
7	Carmenza Rivera	Servicios generales	A
8	Ángela salamanca	Representante legal	A
9	María Antonia Peña	Psicóloga	A
10	Padres de familia	Padres y acudientes	A

#### Orden del Día

1. Saludo
2. himnos
3. presentación del equipo de trabajo y proyecto de aula
4. presentación del proyecto transversal
5. presentación y palabras de la psicóloga
6. temas varios
7. Finalización de la reunión.

No.	Desarrollo y Conclusiones de la Reunión	Responsable
1.	El rector da la bienvenida a todas las personas que asisten a la asamblea dando gracias a DIOS no importando su creencia religiosa	Eusebio Lozano
2	La docente Yolanda coloca los himnos patrios	Todos los convocados a la reunión
3	A continuación se presentan todos los integrantes del equipo de trabajo así: Carmenza ruita y servicios generales, Yuri Londoño proyecto ciudadela sucre Yolanda pardo docente pre jardín quien presenta su proyecto con el nombre de construyendo mi propio cuento el cual se llevara a cabo a través de imágenes, yackselys morales docente párvulos quien presentó su proyecto de interculturalidad objetivo diferenciar culturas y vestimentas, yoandrys polo, docente párvulos proyecto reconocimiento del cuerpo a través del dibujo Karla Sánchez docente jardín proyecto de aula salvemos nuestra vida María Antonia psicóloga la cual trabaja con los padres de familia en reconocimiento y socialización entre ellos basándose en la ley 1098 la cual trata sobre la corresponsabilidad y derechos del niño Ángela salamanca representante legal y creadora del proyecto Eusebio lozano herrera rector de la fundación	Todos los convocados a la reunión.

4	<p>El profesor Eusebio lozano da a conocer el proyecto de investigación participativa, explicando sus implicaciones de participación y las dinámicas de trabajo para el año 2018. Menciona los resultados de las encuestas aplicadas previamente, así como la reflexión suscitada en torno a dicha sistematización. Propone hacer una transversalización de la educación, la necesidad de que los niños puedan sentirse en un ámbito familiar, fraterno como en su segundo hogar. Para el desarrollo de la propuesta, se requiere de la participación de grupos focales de participación, razón por la cual se hace la postulación de un equipo de padres de familia que se aprueban por unanimidad. Quedando así el grupo de padres de familia: Luis Giovanni López Pinto, Sandra Rodríguez, Ana Milena Estrada, Yesica Pérez Velásquez, Leidy Marcela Molina Ortiz, Carlos Ávila.</p>	Eusebio Lozano Herrera
5	<p>A continuación se presenta la psicóloga María Antonia haciendo una actividad para 'romper el hielo' con los padres y acudientes luego habla sobre las diferencias entre padres dice que todos somos líderes de red de apoyo se basa en la ley 1098 la cual trata sobre una sociedad responsable corresponsabilidad de los padres hacia los niños y docentes y derechos del niño.</p> <p>Recuerda a los padres de familia que ella se encuentra disponible todos los viernes de 1.00pm a 8.00 pm y que de ese tiempo los padres pueden disponer para cualquier inquietud con respecto a sus hijos.</p> <p>Comenta que las docentes deben hacerle saber a los directivos del CAI para que ellos le comuniquen alguna necesidad del niño también menciona la importancia de tener el consentimiento informado diligenciado y la autorización por ser menores de edad</p>	Psicóloga. María Antonia Peña
6	<p>Se dio a conocer la cooperativa la cual se realizara los viernes con ayuda de los padres de familia los fondos recolectados serán con el fin de hacer diversas actividades para los niños en ocasiones especiales se dará inicio el 23 de febrero a cargo de la docente de párvulos yackselys y yoandrys</p> <p>Se les recuerda a los padres de familia que en la portería no dejaran ingresar a nadie sin carnet que los identifiquen como beneficiarios del CAI.</p> <p>Se da a conocer que a finales de marzo se entregaran agendas carnet se solicita diligenciarlas se recuerda tanto a las docentes como a los padres que la agenda es el canal de comunicación entre padres y CAI.</p> <p>Por parte de la docente Karla dio a conocer su proyecto incentivémonos, cada docente vera los esfuerzos de los padres y niños por participación y fraternidad.</p>	Ángela Salamanca

Siendo las 6:24pm se da por terminada la reunión

  
Firma presidente de la asamblea

  
Firma secretario de la asamblea

#### 7.4 Anexo 4

<b>Centro de atención infantil Albert Einstein</b>
<i>Nombre de Reunión: inicio de año lectivo</i>
<i>Acta No. 001</i>
<i>Fecha de Reunión: febrero 2 de 2018</i>
<i>Lugar de Reunión: centro de atención infantil Albert Einstein</i>

No.	Miembros	Cargo
1	Eusebio Lozano Herrera	Padre de familia
2	Ángela Rocío Salamanca	Representante legal
3	Yuri Isabel Londoño	Docente
4	Yolanda Pardo	Docente
5	Yoandris Polo	Docente
6	Carmen Adriana Rivera	Servicios generales
7	María Antonia Peña	Psicóloga
8	Karla Sánchez	Docente
9	Karina	Padre de familia

#### Orden del Día

1. Saludo
2. Informe de reflexión
3. Propuestas
4. Varios

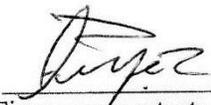
No.	Desarrollo y Conclusiones de la Reunión	Responsable
1.	Se presentan las personas que intervinieron en la reunión, hora de inicio 6:00 pm	Todos los reunidos
2	El equipo en pleno a la cabeza del profesor Eusebio Lozano manifiesta las propuestas de acción surgidas en las reflexiones con respecto a los años anteriores, el horizonte institucional y el proyecto educativo de la fundación. En consecuencia, presenta la intención de formular un proyecto de investigación que haga participe a toda la comunidad educativa de manera que el resultado sea trascendente y se permita la apropiación e identidad de la comunidad con el mismo. Plantea como problema el concepto de la escuela como segundo hogar versus la realidad educativa del país, Bogotá y en particular Suacha. Puntualmente la realidad de la fundación con el contexto de vida particular de sus beneficiarios.	Eusebio Lozano
3	El equipo de trabajo propone la siguiente ruta de trabajo para el segundo semestre de 2018 <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aplicación de encuestas</li> <li>2. Reflexión y sistematización</li> </ol>	Todos los convocados a la reunión.

Reunión consejo  
16 de mayo de 2018

	<p>3. Socialización en asamblea de padres y construcción de grupos focales.</p> <p>4. Desarrollo flexible de la planeación de actividades y seguimiento del PEI dada la participación y modificación del proyecto educativo.</p>	
4	Para finalizar se presentan las generalidades de contratación, asignación de espacios académicos y horarios de trabajo para 2018.	Ángela Salamanca

Siendo las 8:10 pm se da por terminada la reunión

  
*Eusebio Lozano H*  
 Firma rector 2018  
 RECTORÍA

  
 Firma representante legal

7.5 Anexo 5

<b>Centro de atención infantil Albert Einstein</b>
<i>Nombre de Reunión: grupo focal padres de familia</i>
<b>Acta No. 004</b>
<i>Fecha de Reunión: Mayo 16 de 2018</i>
<i>Lugar de Reunión: centro de atención infantil Albert Einstein</i>

No.	Miembros	Cargo
1	Luis Giovanni López pinto	Padre de familia
2	Sandra rodríguez	Mama refuerzo
3	Ana milena estrada	Madre de familia
4	Eusebio Lozano	Rector
5	Yuri Londoño	Profesora
6	Yesica Pérez Velásquez	Madre de familia
7	Leidy marcela molina Ortiz	Madre de familia
8	Ángela salamanca	Rectora representante legal
9	Carlos Eduardo Ávila	Padre de familia

**Orden del Día**

1. Saludo
2. Informe de reflexión
3. Propuestas
4. Líneas de trabajo segundo semestre 2018

No.	Desarrollo y Conclusiones de la Reunión	Responsable
1.	Se presentan las personas que intervinieron en la reunión, hora de inicio 6:00 pm	Todos los reunidos
2	<p>El equipo en pleno a la cabeza del profesor Eusebio Lozano manifiesta las propuestas de acción surgidas en las reflexiones anteriores, producto de la discusión conjunta acerca de las particularidades de Suacha, la fundación CAI Albert Einstein y su comunidad educativa. De esta manera se presentan las siguientes reflexiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La educación disruptiva como escenario de transformación y de desarrollo para la institución y su comunidad educativa.</li> <li>2. Respecto del tiempo en que permanecen los niños y niñas en la fundación es inminentemente necesario que nuestros hijos consideren este espacio como su segundo hogar, ya que en este pasan la mayoría de su tiempo, desde las 6:00 am hasta las 8:00 pm. Por lo tanto es vital que en todos los sentidos la fundación pueda ser, realmente, un segundo hogar.</li> <li>3. La fundación requiere generar espacios de reflexión y replanteamiento en cuanto a los tiempos y formas de relación de los profesionales en la institución con la comunidad educativa.</li> </ol>	Todos los integrantes de la reunión

Reunión consejo  
16 de mayo de 2018

3	<p>El equipo de trabajo propone la siguiente ruta de trabajo para el segundo semestre de 2018</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cambiar estructuras mobiliarias, para cumplirlo se sugiere hacer una jornada de donación o recambio en casa que permita llevar a la fundación los elementos propios de un hogar y que puedan ser parte del mobiliario de la fundación.</li> <li>2. participación de padres de familia con respecto a ejercicios de contribución activa en la programación académica de la fundación</li> <li>3. establecer un escenario de participación para con los beneficiarios de la sede Ciudadela Sucre, que incluya la realización de talleres con las familias de este sector, ampliando la cobertura de los servicios ofrecidos por la fundación y con la firme intención de minimizar los impactos de la pobreza extrema de este contexto</li> </ol>	Todos los convocados a la reunión.
4	<p>Para finalizar se entrega como líneas de trabajo que fundamenten toda la acción pedagógica integral de la fundación las siguientes:  Aprendizaje basado en el juego, como derecho fundamental de los niños.  Aulas habitadas, como espacios fraternos de conversación y construcción del conocimiento. Y, por último, ambientes de aprendizaje enriquecidos, como estrategias didácticas.</p>	Todos los convocados a la reunión

Siendo las 8:10 pm se da por terminada la reunión

*Eusebio Lozano H.*

Firma rector

CAI ALBERT EINSTEIN  
72472959-8

18 MAY 2018

RECTORÍA

*[Firma]*

Firma representante legal

7.6 Anexo 6

<b>Centro de atención infantil Albert Einstein</b>
<i>Nombre de Reunión: inicio de año lectivo</i>
<i>Acta No. 012</i>
<i>Fecha de Reunión: noviembre 12 de 2018</i>
<i>Lugar de Reunión: centro de atención infantil Albert Einstein</i>

No.	Miembros	Cargo
1	Eusebio Lozano Herrera	Padre de familia
2	Ángela Rocío Salamanca	Representante Legal
3	Yuri Isabel Londoño	Docente
4	Yolanda Pardo	Docente
5	Yoandris Polo	Docente
6	Carmen Adriana Rivera	Servicios generales
7	María Antonia Peña	Psicóloga
8	Karla Sánchez	Docente
9	Karina	Padre de familia

**Orden del Día**

1. Saludo
2. Informe de reflexión
3. Propuestas

No.	Desarrollo y Conclusiones de la Reunión	Responsable
1.	Se presentan las personas que intervinieron en la reunión, hora de inicio 6:00 pm	Todos los reunidos
2	El profesor Eusebio Lozano manifiesta las propuestas de acción surgidas en las reflexiones con respecto a la reflexión de los diferentes grupos focales y expone los acuerdos de los diferentes equipos de trabajo a fin de lograr un consenso en las líneas de trabajo de este grupo.	Eusebio Lozano
3	El equipo de trabajo luego de una discusión y reflexión en torno a las actas leídas propone LOS CRITERIOS EDUCATIVOS DEL CAI ALBERT EINSTEIN: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El juego es un escenario de protección, socialización y desarrolla un excelente proceso de significación en los niños y niñas.</li> <li>2. Cuando jugamos Creamos y recreamos nuestra existencia.</li> <li>3. El juego permite a la comunidad educativa expresar emociones, identidades, sentimientos y actitudes más profundas.</li> <li>4. El juego es una manifestación innata de los seres humanos, que, en consecuencia, representa la esencia del ser.</li> </ol>	Todos los convocados a la reunión.

5. Los niños y niñas de la fundación tienen derecho a jugar y a que los adultos también jueguen con ellos.
6. las instalaciones del espacio académico pueden posibilitar o no el aprendizaje y la participación corporal del niño,
7. Es importante que el cuerpo del niño se encuentre implicado en el proceso de aprendizaje.
8. El estudiante aprende con todo su sistema nervioso.
9. Es necesario encontrar el punto de encuentro entre su lugar habitacional y su imaginación.
10. La fundación CAI Albert Einstein debe ser un lugar en el que el niño se sienta cómodo, confortable en su habitad.
11. Para el buen resultado educativo es incuestionable la interacción de padres, niños, docentes e institución educativa.
12. Para la fundación CAI Albert Einstein es prioridad recrear el aula y hacer de ella espacios habitados más allá del poco ergonómico pupitre.

Siendo las 8:10 pm se da por terminada la reunión


 CAI ALBERT EINSTEIN  
 Eusebio Lozano H  
 Firma rector  
 18 MAY 2018

RECTORÍA

  
 Firma representante legal

7.7 Anexo 07

Talleres de praxeología

**Ficha N° 1: HAGO MEMORIA DE MI EXPERIENCIA VIVIDA: AUTO-OBSERVACIÓN**

**Propósito:** Escribir el relato autobiográfico de mi experiencia o práctica como persona y profesional (y de ser el caso como maestro), identificando los acontecimientos claves más desatacados (hitos fundamentales) en mi itinerario de vida profesional.

Autobiografía Profesional – Hitos fundamentales	Análisis conceptual
<p>Educación básica primaria y secundaria</p> <p>La básica primaria la realice en una escuela rural en el municipio de villeta Cundinamarca, desafortunadamente no tuve la oportunidad de cursar la educación inicial si no que mi formación comenzó desde el grado primero de primaria, eran tiempos difíciles en tanto monetarios, como sociales. Ya que por la región habían grupos al margen de la ley que hacían un poco más difícil poder asistir a las clases, en cuanto a los docentes fueron personas que aportaron mucho a mi proyecto de vida y mi formación como ser humano, yendo de la mano siempre con el método tradicional pero siempre pensando en realizar mejor su trabajo.</p>	<p><b>A pesar de las circunstancias que se llegasen presentar siempre se debe estar enfocado en lo que queremos lograr y no quedarse en los obstáculos.</b></p>
<p>Educación superior</p> <p>Estoy terminando la licenciatura en una universidad privada, un tanto difícil por las situaciones que se presentan al diario en nuestra vida. La falta de tiempo, el factor económico, etc., sin embargo la mayoría de los docentes, hacen lo posible por realizar o contribuir en nuestra formación con sus diferentes métodos de aprendizaje. A pesar de que todo debe ser a través de una pantalla y son muy pocas las veces que nos encontramos físicamente en un aula de clase.</p>	<p><b>Se trata de nunca desfallecer si no por el contarlo, contribuir en la mejora de todo nuestro proceso por difícil que se sea.</b></p>
<p>A. Ejercicio de la profesión y/o la docencia</p> <p>Muchas ocasiones tenemos miedo de afrontar los retos que nos pone la vida, quizás nos preparamos de una forma, pero la situaciones se presentan muy diferentes, a esto me llevo la primera vez que trabaje como</p>	<p><b>Los cambios dan miedo, salir de nuestra zona de confort aun mas, pero si no avanzamos nunca se verán los resultados</b></p>

<p>docente de un jardín donde era la encargada de los niños más pequeños, en los 8 semestres de la carrera profesional me enseñaron todo, mis docentes pero nunca como dictar una clase, como entender o saber que en realidad necesitan saber los niños, como afrontar una responsabilidad tan grande como es aportar en la adquisición de sus nuevos conocimientos. Pero afortunadamente como se dice “la experiencia hace al maestro” día a día aprendo mas, tanto de los niños como de las personas que me rodean.</p>	<p><b>que quizás esperamos que ocurran.</b></p>
<p><b>FORTALEZAS DE TODO EL PROCESO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquisición de nuevos conocimientos</li> <li>• Construcción del proyecto de vida</li> <li>• Valor frente a las dificultades</li> <li>• Optimismo para realizar y seguir construyendo.</li> </ul>	<p><b>DEBILIDADES DE TODO EL PROCESO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Repetir ,en cuanto al método tradicional</b></li> <li>• <b>Las carencias económicas y sociales</b></li> <li>• <b>Algunas veces la falta de motivación profesional de los docentes.</b></li> </ul>

**FICHA N° 2: HAGO MEMORIA DE MI EXPERIENCIA COMO PADRE DE FAMILIA, DOCENTE O DIRECTIVO DE LA FUNDACION - SOY COMPETENTE PARA...**

**Propósito: Reflexionar y analizar sobre las competencias que poseo, en diversos niveles de la vida y el aprendizaje, y que se convierten en mis “herramientas de trabajo profesional”**

<b>Mis dos competencias fundamentales en cuanto a</b>	<b>Análisis conceptual</b>
<p>B. MI SER (Cualidades – Valores – Opciones):</p> <p>Me considero una persona con diferentes virtudes y a la vez defectos, siempre actuó con ética y principios y frente a mi familia y a los demás. Tratando de que ser lo más transparente posible y enseñándole a mi hijo hacer lo correcto. Y a pesar siempre antes de actuar. Confiando y yendo de la mano siempre de Dios.</p>	<p>Creo que la ética y la moral de una persona siempre va ligada al entorno social con el que nació vivió y está actualmente, muchas veces es un tanto difícil cambiar el pensamiento o la forma de actuar de las personas porque así se construyeron</p>

	siempre, eso fue lo que sus padres les enseñaron.
<p>C. MI HACER (Destrezas – Habilidades):</p> <p>Siempre tengo la iniciativa de que todo se realice y salga de la mejor forma, trato de dar siempre lo mejor de mí, se escuchar y corregir cuando me hacen alguna observación.</p> <p>Respeto las ideas que puedan tener los demás compañeros, directivas, mis alumnos y mi familia.</p> <p>Tengo siempre una actitud positiva frente a las diversas situaciones que se presentan en la vida personal y laboral.</p>	<p>Todos los seres humanos tenemos distintas habilidades y destrezas para hacer las cosas, considero que si no somos buenos para hacer x tarea, la vida nos premia siendo mejores en otras que quizás para otros pueden ser un tanto difíciles.</p>
<p>D. MI SABER (Conocimientos – Disciplinas):</p> <p>Aporto cada uno de los conocimientos que tengo y a la vez, escucho porque sé que todo el tiempo estamos aprendiendo algo nuevo y se debe estar abierto siempre a experimentar nuevas cosas.</p>	<p>El ser humano todo el tiempo está aprendiendo nuevas cosas, bien sea bueno o malo. Aportando o no a su vida cotidiana.</p>
<p>¿Cómo me SIENTO ante mis cualidades y competencias?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A lo largo de mi vida creo que tengo cosas como persona por mejorar. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Me siento afortunada de las cualidades que poseo y las competencias se van perfeccionando con el tiempo.</li> </ul> </li> </ul>	<p>¿Cuáles habilidades o competencias siento que NO he desarrollado como quisiera?</p> <p>Creo que a las habilidades se van perfeccionando a lo largo de nuestra vida en el factor de cómo hacemos las cosas. Una de ellas puede ser la comunicación o la facilidad para expresarme quizás puede ser una de las debilidades que me falta trabajar más.</p>

**FICHA N° 3: COMPRENSIÓN DE LOS CONCEPTOS PEDAGOGICOS  
FUNDAMENTALES**

<b>Conceptos</b>	<b>Análisis: acuerdos o desacuerdos</b>
<p><b>EPISTEMOLOGÍA</b></p> <p>Se entiende que es la filosofía que estudia los principios y métodos del conocimiento humano, la cual puede estar dividida en tres partes fundamentales, las creencias del ser humano, los conocimientos previos y la verdad sobre las determinadas cosas. Un ejemplo de ellos puede ser el</p> <p>“ la biblia”</p>	<p>Creo que no todo lo que se dice es verdadero ni todo lo que se desmiente también lo sea, somos seres humanos que construimos verdades, tenemos distintas creencias, por tanto si estoy de acuerdo.</p>
<p><b>Educación</b></p> <p>La educación se puede definir como la transmisión de conocimientos a una persona para que se adquiera una determinada formación, sin embargo se puede decir que el ser humano todo el tiempo está aprendiendo, en la casa, en la calle, en la escuela etc.</p>	<p>Si estoy en acuerdo en la idea que dice que el ser humano no necesita estar en la escuela para estar aprendiendo si no que todo el tiempo esta haciendo este ejercicio.</p>
<p><b>Pedagogía</b></p> <p>Son los métodos de enseñanza o instrucción que da un pedagogo a un niño, es decir quien enseña la educación y la enseñanza.</p>	<p>Estoy de acuerdo ya que deben ser seres integrales que capaciten desde todos los ámbitos sociales, culturales, morales, etc.</p>
<p><b>Enseñanza</b></p> <p>Es un conjunto de conocimientos, ideas experiencias habilidades que se transmiten a una</p>	<p>Estoy de acuerdo en nuestras vida cotidiana siempre estamos</p>

<p><b>persona, es decir no solo los docentes enseñaran, todos enseñamos y aprendemos de diferentes formas y en diferentes circunstancias de la vida.</b></p>	<p>enseñando y ala ves estamos aprendiendo algo nuevo ejemplo, le puedo enseñar alguna persona que me pregunte por un lugar o dirección etc. Todo el tiempo estamos intercambiando ideas y saberes.</p>
<p><b>Didáctica</b></p> <p>Es un proceso para organizar, planificar el proceso de la enseñanza y aprendizaje, es decir la estrategia o los elementos que yo utilizo para que se pueda dar mejor el aprendizaje en el niño. Que tienen una intención, y a la vez buscan que el niño no se aburra.</p>	<p>Todos tenemos diferentes formas de aprender y enseñar lo que debe ser claro es que siempre se debe buscar la estrategia para que el aprendizaje sea para el niño algo llamativo atractivo. Que con solo la observación o atención</p>

#### Ficha N° 4: DESCRIBO MI PRÁCTICA EN LA FUNDACIÓN

**Propósito: Reflexionar sobre nuestras prácticas, a partir del describir, analizar y discernir una práctica concreta (situada, contextualizada en el tiempo y el espacio) en el ejercicio profesional.**

<p><b>Elección de una práctica profesional</b></p>
<p>Se entiende por “práctica” toda acción organizada que se desarrolla en un espacio, con un grupo específico de personas, en un lugar y tiempo concretos, y con cierta regularidad. Se elige, entonces, entre las tantas actividades del ejercicio cotidiano en la fundación, UNA concreta, identificable espacio-temporalmente, para realizar este ejercicio.</p>
<p><b>La práctica elegida es (darle un título): Reutilizando el material que desechan otros.</b></p>

<p><b>Describo lo que pasó ANTES de la práctica</b></p>
<p>a) ¿En qué contexto (social, económico, educativo, etc.) se llevó a cabo la práctica que escogí para analizar? Lo describo brevemente.</p>

- Esta actividad de artes se realizó con los niños de todos los grados de la fundación, es decir caminadores, párvulos, pre jardín, jardín los niños estaban un poco distraídos, muchos de ellos llegan muy temprano y lógicamente les da sueño durante las clases, a otros quizás sus padres no les dieron el desayuno y durante la actividad estaban pensando a qué horas tomarían onces, otros prefieren hablar con sus compañeros sobre las aventuras que han tenido.
- b) ¿Cuál era mi disposición a nivel físico, emocional e intelectual antes de esa práctica?
- Estaba muy contenta de poder realizar esta actividad ya que los niños podrían llevar el detalle a sus hogares, y poder llenarla con dinero. Siempre estuve con toda la disposición del mundo para llevar a cabo con la actividad y terminarla a cabalidad.
- c) ¿Qué factores previos influyeron en esa práctica? (Personas, situaciones, lugares, etc.)
- La actividad la decidí realizar porque mi hijo me dijo que en el colegio de él habían realizado unas alcancías con material reciclable y les estaban enseñando a ahorrar, así que me dispuse a ver todo un tutorial para ver los pasos y realizar una hermosa alcancía, y luego enseñárselas a los niños.
- d) ¿Cómo me preparé para realizarla? ¿Qué tuve en cuenta?
- Realice una lista de los materiales que se necesitaban para realizar la alcancía, luego, realice un borrador para que no se quedara nada por fuera y finalmente la plasme en la planeación de la actividad del viernes en la clase de artes.
  - Luego realice la lista de los materiales para que los niños los alistaran en compañía de sus padres.

### **Describo lo que pasó DURANTE la práctica**

Describo detalladamente la manera como realicé mi práctica profesional:

- a. ¿Qué dije (síntesis de las ideas expresadas)?
- Primero les mostré el modelo a los niños sobre la alcancía que yo había hecho con anterioridad, luego le pedí a los niños que sacaran todos los materiales para comenzar a hacerla, más tarde se le comenzó a dar los pasos a los niños sobre cómo se debía hacer y que iba primero, después y finalmente la terminación de la alcancía con material reciclable.

b. ¿Qué acciones realice?

- Ayude a los niños a pegarle los pies, la trompa, Las orejas al cerdo, pasaba por todas las mesas para aclarar dudas y ayudar a aquellos que no estaban realizando la actividad, o que no habían entendido las instrucciones dadas, a los más pequeños se les ayudo hacer toda la alcancía ya que es un poco más difícil para ellos cortar y por la prevención de que no se fueran hacer ningún daño con los elementos que se estaban trabajando.

c. ¿Con qué gestos me expresé?

- Los estuve animando con palabras como: te está quedando muy bonito, a tu mama le va a encantar lo que hiciste, con el fin de que terminaran la actividad. Son palabras muy amenas, se habla despacio para que el niño capte en su totalidad la instrucción que se le está dando.

d. ¿Cuáles emociones experimenté durante la realización de la práctica?

- Estaba muy contenta por el trabajo de unos niños, por el interés y el amor que le ponen en estas actividades y por el otro un tato frustrada por que a veces planeamos de una manera y resultan de otra forma.

e. ¿Cómo reaccionaron las demás personas presentes?

- Los niños al comienzo estaban muy felices por las actividad, unos siguieron acatando instrucciones otros se distraen por hablar con los compañeros o simplemente no les parece atractiva la actividad esto ocurrió con los más pequeños.

### **Describo lo que pasó DESPUÉS de la práctica**

a. ¿Cómo me sentí, después de haber terminado la acción?

- Satisfecha y feliz con ver el resultado, todos los niños terminaron la actividad y estaban emocionados con mostrarle a sus padres lo que habían realizado.

b. ¿Qué pensamientos vinieron a mi mente sobre mi propio desempeño, después de la práctica?

- Después de terminar la actividad o los percances que se tienen se piensa es como se pudieron haber hecho, es decir en la lista de materiales pude haber pedido la botellas pequeñas, ya que muchos llegaron con grandes, quizás ser más específica.

**Reflexiono: ¿En qué me hace pensar la descripción de esta práctica concreta?**

**Fue una bonita actividad que quise que los niños aprendieran sobre el material que desechamos en nuestra casa, quizás en nuevas actividades de este tipo que permitan al niño mejorar su creatividad y aprovechar esta clase de materiales que se pueden encontrar fácilmente.**

### **Ficha N° 5: ME PREGUNTO POR MI PRÁCTICA**

**Propósito: Analizar la práctica elegida y descrita, a partir de la identificación de sus fortalezas y de las inconformidades que encontramos en ella.**

**Leo y reflexiono sobre la descripción que hice de mi práctica (Ficha 4) y me pregunto:**

a. ¿Qué fortalezas identifico en esta práctica concreta que realicé?

- Fortalecer la parte artística en el niño
- Actitud positiva durante la actividad
- Lograr la participación de los niños en la actividad
- El resultado de la actividad era muy atractivo para el niño

b. ¿Con cuáles situaciones o aspectos de esta práctica no estoy conforme?

- Cuando planeamos de una forma y sale de otra, lo que se hace es pensar en cómo mejorarlas para una próxima actividad, algunas situaciones fueron
- los materiales no eran del mismo tamaño
- Algunos niños no quisieron terminar en su totalidad la actividad
- Falto más planeación con antelación para llevar a cabo con la actividad

c. Entre esas situaciones o aspectos de no conformidad, ¿cuál valdría la pena analizar en detalle y por qué?

- la planeación, quizás por el corre corre de nuestra vida cotidiana o por cumplir con todo dejamos de lado lo realmente importante, es decir para que las cosas salgan bien se debe realizar una buena planificación en cuanto a pedir el tamaño de los materiales.
- d. ¿Cómo se relaciona esta situación de no conformidad con los demás aspectos de mi vida profesional, con lo descrito y analizado hasta el momento?
- Como se hablaba anteriormente todo los días traen su afán, nos sobrecargamos con tantas cosas que tenemos que entregar como, la universidad, el trabajo, nuestra familia, los inconvenientes personales y llegamos a un tope que los que hacemos es suplir esas necesidades, pero realmente no estamos haciendo las cosas bien.

**Reflexiono: ¿Qué he aprendido de todo este proceso hasta ahora?**

Este tiempo de mis prácticas, he aprendido mucho dando gracias primeramente a dios por que él ha sido mi principal ayudante en este gran viaje, y a los profesores de la fundación por todo el apoyo y colaboración que recibí durante todo este tiempo. Me he dado cuenta que el trabajo de ser docente no es nada fácil , ya que devenga muchas responsabilidades no solo laborales, si no éticos, religiosos, sociales etc., que sería bueno que para los próximos estudiantes tuvieran su practica desde el primer semestre. De esta manera creo que se atecería mucho más el proyecto de vida de cada uno. Sin embargo estoy feliz de todo lo aprendido de cada una de las experiencias que viví, y si me preguntaran si lo volvería a estudiar licenciatura nuevamente diría que sí, lo más duro es dejar un pedacito de corazón a cada uno de ellos niños con los que viví mi experiencia. Con tristezas y alegrías fueron hermosos momentos los que pase al lado de ellos. Lo único que puedo decir.

**Ficha N° 6: DISCIERNO MI PRÁCTICA**

**Propósito: Discernir aquellas situaciones que nos interrogan sobre nuestras prácticas y que son una oportunidad para reconocer las posibilidades de un crecimiento personal y de una conversión.**

<b>Habiendo identificado una situación o aspecto de mi práctica ante la cual me siento inconforme (Ficha 5), me pregunto:</b>
<b>Datos de la situación no conforme o que me interpela</b>
<p>a. ¿Cómo se manifiesta?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Durante las actividades se deben planear con más antelación, de esta manera no habrían percances durante la realización de actividad.</li> </ul>

b. ¿Con qué frecuencia se manifiesta?

Muy a menudo ya que como se hablaba anteriormente por el afán de entregar todo no nos tomamos el tiempo suficiente para organizar y pensar en todos los pros y los contras de la actividad.

c. ¿En qué prácticas está presente?

En la planificación de las actividades.

d. ¿A quiénes afecta?

A todos los que van dirigida la actividad, los niños las directivas y uno como docente observando los resultados según sean buenos o malos.

e. ¿Cuáles son las posibles causas de esta situación?

El tiempo de dedicación de la actividad, es mejor realizar una sola actividad pero hacer bien y no hacer 4 y hacerlas a incompletas.

f. Si la situación permanece igual y no se modifica, ¿cuáles podrían ser los efectos hacia el futuro?

- Si no trata de organizar la actividad creo que siempre el resultado va hacer el mismo,

Es aquí donde se debe realizar una buena planificación pensada desde todos los ámbitos como beneficios, debilidades que puedan tener las actividades.

#### **Interpretación de la situación que nos interpela**

Como se ha hablado anteriormente quizás las causas son la mala planificación, el tiempo con el que se planea la actividad, desde el ámbito económico. Muchos de los casos el desinterés de los padres o la falta de recursos para llevar los materiales, sociales porque quizás están ligados a la crianza que tuvieron ellos, donde sus padres mostraban poco interés por llevar lo que les pedían en la escuela, y social porque nos acostumbramos a tomarlos muy poco tiempo para realizar las cosas importantes o damos prioridad aquellas no lo son.

#### **Valoración de la situación analizada**

La conclusión es que debemos tomarnos el tiempo para hacer las cosas bien, realizar una buena planificación para que todas las actividades se cumplan a cabalidad y sea provechosos y beneficiosos no sólo para el niño si no para el docente, donde cada una de las cosas que nos propongamos las realicemos con pasión, amor y sobre todo les demos la importancia y el tiempo para que salgan mejor de lo que esperamos.

#### **¿A qué me siento llamado?**

Necesidades que es indispensable atender:

- más tiempo a la planificación

Acciones para desarrollar como alternativas de solución:

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compromiso de los padres frente a los materiales</li> <li>• Analizar si es una buena actividad o no, si el ambiente de aprendizaje es propicio y la didáctica pertinente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dedicar mucho más tiempo en la planeación de estas actividades</li> <li>• Hablar con los padres para que formalicen más la responsabilidad para con sus hijos y establezcan compromisos en la participación de las actividades</li> <li>• Verificar las estrategias didácticas y los ambientes de aprendizaje desde todos los factores si es viable una actividad o no económico, emocional, social etc.</li> </ul>
---	--

### Ficha N° 7: REPLANTEO MI PRÁCTICA

**Propósito: Integrar lo aprendido hasta el momento en el ejercicio de revisión crítica dentro de mi proyecto de vida y desarrollo personal y profesional.**

<b>Habiendo realizado todo el ejercicio hasta el momento, me pregunto:</b>
<b>¿Qué hago en concreto para mejorar mi práctica?</b>
<p>a. Objetivos para trabajar: Aprovechar el material reciclable para construir con el medio ambiente Enseñar al niño aprovechar materiales al alcance de todos Mejorar la creatividad del niño</p> <p>b. Acciones para realizar:  Realizar una buena planeación sobre cada uno de los pasos y el listado de los materiales con sus detallados tamaños, y todo lo que se necesita para que la actividad sea muy satisfactoria para todos los involucrados.</p> <p>c. Recursos requeridos:  Aulas de clase, mesas. Sillas, botellas plásticas, foami, silicona, tapas, papel seda, tijeras</p> <p>d. Factores personales o del contexto que debo considerar (oportunidades y amenazas):  Los niños ya realizaron la actividad anteriormente, así que esta vez será más fácil para ellos realizar la manualidad.</p>

Quizás se distraigan como anteriormente porque no les parece atractiva la actividad.

Pueden tener sueño por si están desde muy temprano en la fundación.

**¿Cómo voy a incorporar en mi proyecto de vida y en mi práctica lo aprendido en este ejercicio?**

**Creo que todos en algún momento hemos hecho algo, que no ha salido tan bien y a lo cual luego reflexionamos el por qué no fue tan agradable, quizás en nuestras vidas nos tomamos mucho tiempo para hacer unas cosas y muy poco para lo realmente importante, andamos en un afán de tratar de mostrar cantidad pero no calidad y es ahí donde nos debemos detener y pensar si está quedando bien o no, si es beneficioso para mi vida o solamente me estoy desgastando yo y los demás también. Es aquí donde reflexiono y veo que todos lo debemos hacer con un propósito más grande, donde el tiempo no varié en lo que queremos hacer si no en el empeño que le pongamos para que se cumpla todas nuestras metas.**

**Reflexión final a modo de evaluación**

Estoy en constante aprendizaje, creo que todos estos análisis nos sirven para ver en lo que realmente estamos fallando, donde tal vez no es solo una actividad si no en las cosas que hacemos a diario con nuestras familias, trabajo, estudio, y compañeros etc. Es ahí donde nos debemos detener y replantear sobre el sentido con el que hacemos las cosas. Tratando de hacerlas con amor, pureza. La tranquilidad más grande es que nos sintamos a gusto con todo lo que hacemos porque sabemos que está quedando bien. A esto añado una pequeña frase: “No es cantidad si no calidad”

## 7.8 Anexo 8

### Permisos de fotografía y audiovisual



#### DOCUMENTO DE AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN SOBRE FOTOGRAFÍAS Y FIJACIONES AUDIOVISUALES (VIDEOS) PARA USO PÚBLICO

Atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, la fundación centro de atención infantil CAI Albert Einstein solicita la autorización escrita del padre/madre de familia o acudiente del (la) estudiante Sara Sofia Rios Carabali, identificado(a) con RC número 1013025217, para que aparezca ante la cámara, en una videograbación con fines pedagógicos que se realizará en las instalaciones de la fundación mencionada.

El propósito del video es evidenciar el desarrollo de la propuesta de educación disruptiva fundamentada en el aprendizaje basado en el juego, las aulas habitadas y los ambientes de aprendizaje enriquecido denominado **Jugar aprendiendo en el CAI Albert Einstein: una propuesta de educación disruptiva en la periferia**, el cual será aportado como soporte a la sustentación de trabajo de grado para la maestría en innovaciones sociales en educación de UNIMINUTO y quedará como documentación de la propuesta; así mismo el video será objeto de evaluación y podrá ser publicado en las plataformas de la fundación, así como podrá ser utilizado con fines demostrativos ante otros docentes. Sus fines son netamente pedagógicos, sin lucro y en ningún momento será utilizado para objetivos distintos.

Autorizo,

Annie Paola Carabali  
Nombre del padre/madre de familia o acudiente

1018491921  
Cédula de ciudadanía

Sara Sofia Rios Carabali  
Nombre del estudiante

RC1013025217  
Documento de identidad

Fecha 09, MAR, 2019.

7.9 Anexo 9

Formato de planeación



Fundación Centro de Atención CAI Albert Einstein  
 Jugar Aprendiendo  
 Formato de planeación semanal

**PLANEACIÓN SEMANAL**

Grado: \_\_\_\_\_ Docente: \_\_\_\_\_ Semana: \_\_\_\_\_

DIMENSIÓN: \_\_\_\_\_

COMPETENCIA: \_\_\_\_\_

TEMA: \_\_\_\_\_

RELACIÓN AL CONTEXTO	OBJETIVO GENERAL	DESARROLLO DE ACTIVIDADES	DESEMPEÑOS	DISEÑO DE MATERIAL LÚDICO PEDAGÓGICO
		<p>JUEGO:</p>  <p>DESARROLLO:</p> <div style="background-color: #cccccc; height: 80px; width: 100%;"></div> <p>EVALUACIÓN:</p>		

ACOMPAÑAMIENTOS FAMILIARES:

**Título del juego:**

**Recursos y materiales:**

**Tiempo aproximado:**

**Objetivos:**

Competencias		
INTERPERSONALES	INTRAPERSONALES	COGNITIVAS

**Descripción del juego:**

**Nombre del docente:**

Anexo 10

Acta de reunión reflexión del PEI

<b>Centro de atención infantil Albert Einstein</b>
<i>Nombre de Reunión: inicio de año lectivo</i>
<b>Acta No. 001</b>
<i>Fecha de Reunión: Febrero 12 de 2019</i>
<i>Lugar de Reunión: centro de atención infantil Albert Einstein</i>

No.	Miembros	Cargo
1	Eusebio Lozano Herrera	Rector
2	Ángela Rocío Salamanca	Representante Legal
3	Yuri Isabel Londoño	Docente
4	Yolanda Pardo	Docente
5	Karina Perez	Docente
6	Carmen Adriana Rivera	Servicios generales
7	María Antonia Peña	Psicóloga
8	Luis Giovanni López	Padre de familia
9	Sandra Avila	Madre de familia

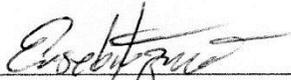
**Orden del Día**

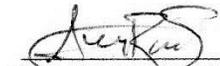
1. Saludo
2. Informe de reflexión PEI
3. Propuestas

No.	Desarrollo y Conclusiones de la Reunión	Responsable
1.	Se presentan las personas que intervinieron en la reunión, hora de inicio 6:00 pm	Todos los reunidos
2	<p>El profesor Eusebio Lozano manifiesta las propuestas de acción surgidas en las reflexiones con respecto a la proposición del Proyecto educativo institucional que orientará los siguientes 5 años del servicio educativo en la fundación.</p> <p>Seguidamente se da lectura a los ajustes sugeridos en las reuniones anteriores al año 2019, así como la consolidación del proyecto educativo. Se hace especial énfasis en las líneas de trabajo surgidas en la reflexión de los grupos focales.</p> <p>Los cambios más significativos se llevan a cabo en la propuesta teórica y metodológica del proyecto educativo, ya que se acuerda por unanimidad la importancia de vincular los aspectos teóricos alcanzados en las reflexiones previas y grupos focales del trabajo comunitario. Los doce principios, resultado del grupo focal de los docentes, se hacen parte integral del PEI a presentar, así como los pilares del proyecto; ABJ, aulas habitadas y ambientes de aprendizaje enriquecidos.</p> <p>Dada la lectura y realizados los ajustes sugeridos en la reunión se propone el PEI como documento principal para radicación y solicitud de licencia de</p>	Eusebio Lozano

	funcionamiento en la educación formal básica ante la secretaria de educación de Soacha	
3	<p>El equipo de trabajo luego de una discusión y reflexión en torno a las actas leídas propone:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ajustar las condiciones de licencia de construcción y funcionamiento institucional de las instalaciones de la fundación.</li> <li>2. Tramitar los respectivos trámites ante consejo residencial, curaduría urbana y secretaria de educación de Soacha.</li> </ol>	Representante legal

Siendo las 8:10 pm se da por terminada la reunión

  
 Firma rector

  
 Firma representante legal



## UNIMINUTO

Corporación Universitaria Minuto de Dios

### **Maestría en Innovaciones Sociales en Educación**

JUGAR APRENDIENDO  
EN EL CAI ALBERT  
EINSTEIN: UNA  
PROPUESTA DE  
EDUCACIÓN  
DISRUPTIVA DESDE LA  
PERIFERIA

#### **FECHA DE ELABORACIÓN:**

Junio 10 de 2019

#### Resumen:

Como resultado de una amplia reflexión sobre el quehacer pedagógico de la fundación Centro de Atención Infantil CAI Albert Einstein, la convocatoria a grupos focales y el análisis de las diferentes experiencias de los sujetos se halla la necesidad de fortalecer la calidad educativa de los niños a través de una propuesta pedagógica soportada en el Aprendizaje Basado en el Juego ABJ, las aulas habitadas y los ambientes enriquecidos de aprendizaje con el fin de garantizar el bienestar integral de los beneficiarios y sus familias. Esta reflexión se soporta en la investigación acción, emprendida por los individuos que integran la comunidad educativa a fin de llevar a cabo una actividad colectiva en bien de todos por medio del enfoque praxeológico, con la única intención de generar propuestas tendientes a la mejora de la calidad educativa y, en específico, de la calidad de vida de los participantes. Como resultado de esta deliberación se propone una transformación en el proyecto educativo de la fundación que priorice el bienestar de los niños, su derecho al juego y la pertinencia de los espacios coherentemente con la afirmación

de la escuela como segundo hogar. Concluyendo el conocimiento es obvia consecuencia de la felicidad.

#### INTRODUCCIÓN

En la fundación CAI Albert Einstein se ha tenido por fundamento el juego como principio de aprendizaje, dicha intención se ha ido perdiendo durante los seis años que se tienen de ejercicio profesional y académico, lo que ha llevado a una educación tradicional, incluyendo la relación con los padres de familia y su percepción frente a la labor realizada por los educadores y profesionales, lo que permite percibir que se ha extraviado el horizonte institucional de la fundación: el juego “jugar aprendiendo” y “buscar siempre resultados diferentes, haciendo cosas diferentes”. Esto último evidenciado en las discusiones y reflexiones sobre la práctica pedagógica en los grupos focales.

Las familias que pertenecen al proyecto que trabaja la fundación involucra a niños y niñas, 80 ochenta en total en edad preescolar (0 a 6 años) con sus respectivos padres, habitantes del sector San Mateo, comuna cinco del municipio de Suacha<sup>5</sup> Cundinamarca, en estrato 2 y 3 quienes se encuentran en situación

Palabras claves:

Ambientes de aprendizaje;  
Educación disruptiva;  
Juego;  
Praxeología.

de vulnerabilidad, no limitada a sus condiciones económicas, sino, también por su horario laboral y desplazamientos a Bogotá en sus sitios de trabajo; dicho horario afecta la construcción de dinámicas cotidianas en la fundación y el tiempo de atención de calidad para los niños y niñas.

Luego del análisis colegiado de la problemática, a partir de grupos focales de reflexión, en el que han participado las diferentes individualidades que componen la fundación, se propone como posible solución, el fortalecimiento de la calidad educativa de los niños de la fundación CAI Albert Einstein a través de una propuesta pedagógica soportada en el aprendizaje basado en el juego, en adelante ABJ, los ambientes de aprendizaje enriquecidos y las aulas habitadas con el fin de garantizar el bienestar integral de los beneficiarios y sus familias, teniendo en cuenta que el juego, se convierte en el eje de la investigación y articulador de las aulas habitadas y los ambientes de aprendizaje enriquecidos. En conclusión, en una propuesta de educación disruptiva que se plantee una visión diferenciadora de los procesos de enseñanza aprendizaje, que priorice el bienestar antes que el conocimiento.

Por esta razón el proyecto de investigación Educación Disruptiva; propuesta de innovación educativa en la periferia, que se ha

venido gestando en las reflexiones suscitadas por la fundación, pretende una transformación educativa a partir de la reflexión pedagógica que redunde en la implementación del ABJ, las aulas habitadas y los ambientes de aprendizaje enriquecidos, involucrando en cada momento del proyecto a la comunidad educativa en pleno por la investigación acción y la praxeología como enfoque de reflexión de las practicas pedagógicas.

#### MÉTODOLOGÍA

El proyecto que se realiza en la fundación CAI Albert Einstein está enmarcado dentro de la Investigación acción con enfoque Praxeológico, lo cual lleva a reflexionar sobre la relación entre teoría y práctica y el valor que se le da a cada una de ellas. Dicho enfoque está dividido en cuatro etapas: ver, juzgar, actuar y devolver creativamente. La investigación que se lleva a cabo permite ver al sujeto como constructor de su conocimiento, esto, en relación con la educación disruptiva a través de las aulas habitadas, con ambientes de aprendizajes enriquecidos y el juego como herramienta.

La investigación acción participación (IAP) implica la participación de la comunidad en la construcción del proyecto a partir de una reflexión colegiada para alcanzar un objetivo común por el bien de todos, por lo tanto, se consideran las diferentes

posturas de los sujetos y participantes, lo que permite construir el mundo, la visión del problema y sus posibles soluciones de maneras distintas.

Al ser una investigación cualitativa e inductiva se necesita comprender las particularidades de los individuos que se ven inmersos en una comunidad educativa. Por consiguiente, no se busca probar una hipótesis o teoría, en lugar de ello, se busca generar un espacio de reflexión en torno a una problemática que toma como punto de partida historias, sucesos o experiencias de los individuos para construir una teoría.

En cuanto al enfoque praxeológico se pretende la centralidad de las perspectivas individuales de los sujetos participantes en la reflexión de prácticas educativas que rompan con el paradigma tradicional y la descontextualización de los procesos educativos. En otras palabras, el aporte de la praxeología se resume en la priorización del sujeto como constructor de su propio conocimiento que toma como punto de partida para la reflexión sus propias prácticas y roles al interior de la institución educativa. La praxeología y la investigación se desarrollan conjuntamente y en el mismo tiempo, porque la investigación se articula con la experiencia y la teoría. Los instrumentos utilizados

procuran la adaptación con el carácter plural de las experiencias y sujetos, así como del problema por resolver (Juliao, 2017).

El proceso se interrelaciona como a manera de un espiral, las fases de investigación se articulan en relaciones mutuas que implican ver, juzgar, actuar y devolver creativamente, de manera tal que la argumentación teórica de las hipótesis cobra legitimidad con base a la conexión argumentativa de las diferentes experiencias y aportes de la comunidad educativa en la individualidad de los sujetos.

La comunidad educativa de la fundación CAI Albert Einstein participa, bajo esta propuesta investigativa, en grupos focales de cada uno de los roles que en ella se evidencian, así, padres de familia, docentes, personal administrativo y comunidad externa expresan sus opiniones, diseñan y ejecutan planes de acción en la procura de la solución del problema.

#### CONCLUSIONES

Al conceptualizar la educación disruptiva, el Aprendizaje Basado en el Juego ABJ y las aulas habitadas como fundamento del proyecto educativo institucional de la fundación CAI Albert Einstein, es posible inferir que la felicidad del niño es cimiento importante ante la adquisición del conocimiento, el juego como

<p>acto social y el concepto de la escuela como segundo hogar hecho realidad.</p> <p>En consecuencia, esto implica incluir a los padres de familia, comunidad externa y los diferentes colaboradores del proyecto de la institución como miembros de participación activa para la reformulación de las estrategias pedagógicas de la fundación, logrando que el conocimiento se construya a través de redes de conversación que permitan priorizar el juego, las aulas habitadas y las diferentes estrategias que la educación disruptiva permite crear.</p>	
<p>Observaciones: El texto es riguroso y da cuenta de todo el proceso de investigación. Es una importante referencia</p>	
<p>Tipo de ficha: de resumen</p>	<p>Elaborado por: Eusebio Lozano Herrera</p>