



Influencia de la estrategia de *Colegio Expandido* en el desarrollo de las habilidades para la vida en los niños de educación inicial de COSMO SCHOOLS.

Maria Cristina Torres García

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Rectoría Antioquia y Chocó
Centro Universitario Bello (Antioquia)
Programa Licenciatura en Educación Infantil
noviembre de 2025

Influencia de la estrategia de *Colegio Expandido* en el desarrollo de las habilidades para la vida en los niños de educación inicial de COSMO SCHOOLS.

María Cristina Torres García

Monografía presentado como requisito para optar al título de
Licenciado en Educación Infantil

Asesor(a)

Dora Nancy Clavijo

Título académico

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Centro Universitario Bello (Antioquia)

Programa Licenciatura en Educación Infantil

noviembre de 2025

Dedicatoria

El presente trabajo de grado es la evidencia de un proceso lleno de retos, aprendizajes y mucha satisfacción. En esta Experiencia Educativa he recibido apoyo incondicional y el cariño de personas que me acompañaron y motivaron alcanzar este logro, a quienes quiero expresar mi gratitud,

En primer lugar, a DIOS, que siempre me ha confirmado que ser maestra va más allá de una profesión, es un llamado al servicio, es una vocación que nace del corazón para ser guía, para los niños y las niñas.

A mi hijo, Juan Felipe quien siempre me motivó a continuar incluso en los momentos en que todo era nuevo y difícil para mí. Fue mi mayor inspiración, recordándome con sus palabras y su ejemplo aquellas enseñanzas que yo misma le inculqué desde niño: hacer las cosas bien, no rendirse ante las dificultades y confiar en que todo esfuerzo trae su recompensa.

A los niños y niñas de Cosmo Schools, quienes me enseñaron que el conocimiento siempre va acompañado de esas preguntas inocentes y curiosas que dan origen a hermosos proyectos; que el asombro es parte esencial del aprendizaje, y que con amor y alegría todo se comprende y se vive mejor. Fueron mi fuente de inspiración y quienes dieron rumbo y significado a esta investigación.

A todos quienes hicieron parte de este camino, gracias por su apoyo y por inspirarme a seguir adelante. Este logro también es de ustedes.

Agradecimientos

A mis amigas, Dora y Yisel por su compañía por animarme con sus palabras o simplemente sentarse a mi lado a escuchar mis aciertos y desaciertos en este camino. gracias por recalcar me la importancia de salir adelante con fe y entusiasmo. A mis compañeras Natalia y Elisa, quienes siempre estuvieron dispuestas a acompañarme con paciencia y generosidad. Gracias por su disposición para resolver mis dudas, ofrecirme consejos, compartir estrategias y caminar conmigo durante este proceso. Su apoyo y amistad fueron un gran impulso para continuar con confianza y entusiasmo.

A los profesores Sandra, Magdali, Nilver y Marta que con profesionalismo me acompañaron en este proceso, por valorar cada esfuerzo, por compartir sus conocimientos y su forma apasionada de vivir la enseñanza. A la asesora Dora Nancy, por los retos y orientaciones que surgieron a lo largo de este proceso, los cuales me motivaron a superarme y a potenciar mis capacidades investigativas con compromiso y perseverancia.

Finalmente, agradezco a todas las personas que de una u otra manera hicieron parte de este proceso. Cada gesto de apoyo, palabra y enseñanza quedó grabado en mi corazón como parte esencial de este logro académico y personal.

Contenido

Lista de tablas.....	6
Lista de figuras	7
Lista de anexos.....	8
Resumen	9
Abstract.....	10
Introducción.....	11
CAPÍTULO I. CONTEXTO PROBLÉMICO	13
1.1. Descripción del problema	15
1.2. Formulación del problema	15
1.3. Justificación.....	16
1.4. Objetivos.....	18
CAPÍTULO II SUSTENTO TEÓRICO	19
2. Marco Referencial	19
2.1. Antecedentes	19
2.2. Tabla. Marco legal.....	24
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	37
3.2. Población y muestra (Contexto y sujetos).....	39
CAPÍTULO IV RESULTADOS	46
CAPITULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	65
CAPITULO VI PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	67
Referencias	68

Lista de tablas

2.2 Marco legal.....	24
----------------------	----

Lista de figuras

Gráfica de familias 1.	63
Gráfica de familias 2	63
Gráfica de mentoras	64
Gráficas de grupo focal con niños	64

Lista de anexos

Formato de reflexión pedagógica (metacognición).....	73
Guion de preguntas para mentores.....	74
Guion de preguntas para familias.....	75
Formato de anotación grupo focal.....	76
Preguntas abiertas grupo focal.....	77
Dibujos y narrativas.....	78
Transcripciones del grupo focal (anonimizadas).....	79

Resumen

El presente estudio analiza la influencia de la estrategia de Colegio Expandido en el desarrollo de las habilidades para la vida en niños y niñas de educación inicial de Cosmo Schools durante el año 2025. El marco teórico se fundamenta en las categorías de colegio expandido, modelo flexible, contexto sociocultural, educación inicial, habilidades para la vida y pensamiento crítico. La investigación adoptó un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, seleccionando una muestra compuesta por 51 niños y niñas de investigadores y primero, 20 familias y 4 mentoras. Los resultados dejan ver que la estrategia de colegio expandido favorece el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo la adquisición de competencias socioemocionales, el pensamiento crítico, la autonomía y la participación activa de la familia, consolidando un aprendizaje experiencial que responde a las necesidades de la educación inicial.

Palabras clave: Colegio expandido, educación inicial, habilidades para la vida y modelo flexible.

Abstract

This study analyzes the influence of the Extended School strategy on the development of Life Skills in early childhood students at Cosmo Schools during 2025. The theoretical framework is based on the categories of extended school, flexible model, sociocultural context, early childhood education, life skills, and critical thinking. The research adopted a qualitative interpretative approach, selecting a sample composed of 51 children in researchers and first grade, 20 families, and 4 mentors. The findings indicate that the extended school strategy promotes the holistic development of students, fostering the acquisition of socio-emotional competencies, critical thinking, autonomy, and active family participation, thereby consolidating an experiential learning process that addresses the needs of early childhood education.

Keywords: Extended school, early childhood education, life skills, and flexible model.

Introducción

La educación inicial es considerada un ciclo primordial en el progreso del ser humano, en donde se fortalecen habilidades para la vida tanto cognitivas como comunicativas y se apoyan aprendizajes posteriores, en suma, promueven la curiosidad, exploración, juego e interacción posibilitando aprendizajes enriquecedores.

En coherencia con esta visión, Cosmo Schools, institución educativa privada ubicada en el municipio de Envigado, Antioquia, que atiende población de los estratos 3 ,4 y 5, orienta su propuesta formativa bajo la modalidad de pedagogía activa, en la cual el estudiante es protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Bajo esta premisa se implementa la estrategia institucional denominada Colegio Expandido, descrita en el documento Ruta de Propósito y Potencial (2020), que busca ampliar los escenarios educativos más allá del aula, integrando la comunidad, el entorno y la cotidianidad como espacios formativos.

El presente trabajo de investigación tiene como propósito analizar cómo influye la estrategia de Colegio Expandido en el desarrollo de las habilidades para la vida en los niños y niñas de educación inicial de Cosmo Schools sede Envigado. Con ello, se busca aportar con una guía práctica que contribuyan al fortalecimiento de la propuesta pedagógica institucional, en coherencia con su filosofía de formar seres humanos íntegros, críticos y comprometidos con su entorno. En este sentido, según Uribe Zapata (2018), la educación expandida redefine la pedagogía al sustentar que “la educación no sólo sucede en cualquier momento y lugar, sino que ya no está circunscrita a los límites formales e institucionales de la escuela” (p.1.).

En consonancia, la Alcaldía de Medellín (2025) centra la responsabilidad colectiva en la formación integral de la primera infancia, impulsando programas interinstitucionales que analizan el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales.

El estudio se organiza en cinco capítulos, distribuidos de la siguiente manera:

Capítulo I. Planteamiento del problema, descripción del problema, formulación del problema, justificación y objetivos. Capítulo II. Marco referencial, antecedentes, marco legal y marco y teórico.

Capítulo III. Diseño metodológico, enfoque y/o tipo de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de información y el procedimiento de análisis de datos. Capítulo IV. Análisis de resultados. Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones. Capítulo VI. Propuesta de intervención.

Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas, organizadas según las normas APA (7ª edición), que sustentan teóricamente la investigación.

CAPÍTULO I. CONTEXTO PROBLÉMICO

1. Planteamiento del problema

En la educación inicial existe una necesidad urgente y a la vez crítica de promover el desarrollo de las habilidades para la vida, dado que entre los 0 y 6 años el cerebro alcanza su mayor nivel de desarrollo, en esta etapa se construyen las bases de la personalidad, la autonomía, la comunicación y la capacidad de adaptación. Este periodo constituye una ventana de oportunidad para el aprendizaje, pues la plasticidad cerebral permite que las experiencias pedagógicas generen un impacto profundo en la formación de rutas neuronales que facilitan la autorregulación, la toma de decisiones y la resolución de problemas en etapas posteriores.

Por otra parte, el modelo educativo tradicional se ha centrado históricamente en la transmisión de contenidos académicos mediante clases magistrales, priorizando la memorización, lo cual tiende a coartar la autonomía, creatividad y la capacidad de pensamiento crítico; se trata de un modelo desconectado de las dinámicas escolares, que no fomentan en su totalidad la exploración, participación activa ni reflexión frente a situaciones cotidianas.

En este sentido, la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020) promueve el desarrollo de las habilidades para la vida, en tanto contribuyen al bienestar y la adaptación; por consiguiente, la comunidad académica le ha asignado un valor agregado con respecto al desarrollo de capacidades cognitivas, enfocadas en el rendimiento académico, en tanto son fáciles de evaluar a través de métodos cuantificables, dicha situación las habilidades de pensamiento crítico, que se desarrollan a través de la experiencia, el juego y la interacción con el entorno. Lo anterior se justifica bajo el postulado, de Freire (1993) “el proceso educativo tiene que fundamentarse en la participación, la auto reflexión y el pensamiento crítico de quienes son sujetos del proceso de enseñanza y de aprendizaje, esto es, las y los estudiantes y las y los

docentes”. (p.3) Desde el rol docente, surge la responsabilidad de ser promotores de dichas habilidades, creando ambientes educativos donde se enseñen, practiquen y valoren constantemente, es decir, la escuela debe constituirse en un ambiente social, que garantice habilidades para la vida, donde los niños aprendan a convivir, decidir y actuar de manera consciente y responsable.

En coherencia con lo mencionado, el propósito de Cosmo Schools es trabajar bajo la modalidad de pedagogía activa y mediante la estrategia de *Colegio Expandido*, la cual busca vincular la escuela con el entorno y la comunidad como escenarios de aprendizaje, además la propuesta pretende trascender los límites del aula tradicional a espacios que contribuyan al aprendizaje por descubrimiento, participación y construcción colectiva del conocimiento.

Sin embargo, el impacto que esta estrategia genera en el desarrollo integral de los niños y niñas, aún no se encuentra debidamente registrada, lo que dificulta contar con evidencias que develen el alcance y la efectividad de la misma, por ende, se hace necesarios registros que promuevan la posibilidad de analizar los avances, logros y oportunidades de mejora que surgen de su implementación, así como de comprender de qué manera incide en la formación de las habilidades para la vida. Por otra parte, en la socialización diaria se ha observado que algunos niños presentan dificultades para compartir, colaborar o interactuar de manera asertiva con sus compañeros de aula, a su vez esto afecta de manera directa los procesos de comunicación, convivencia y desarrollo de relaciones interpersonales e intrapersonales. De allí surge la necesidad de comprender la contribución que tiene la estrategia de *Colegio Expandido* como herramienta para potenciar habilidades para la vida que permitan a los niños ser crítico en la toma de decisiones.

1.1. Descripción del problema

Cosmo Schools, institución educativa privada ubicada en el municipio de Envigado, Antioquia, atiende a comunidades de los estratos 3 y 4 y desarrolla su propuesta pedagógica bajo el enfoque de la pedagogía activa, en la que el niño es protagonista de su proceso formativo, bajo esta lógica, se implementa la estrategia institucional establecida como “Colegio Expandido”, constituida en el documento interno Ruta de Propósito y Potencial (2020), con el fin de ampliar los escenarios de aprendizaje más allá del aula e integrar el entorno, la comunidad y la vida cotidiana como prioridad del proceso educativo.

Es de resaltar, que, a pesar de la coherencia teórica y las acciones desarrolladas a partir de esta estrategia, se sigue identificado una problemática puntual en el nivel de educación inicial, especialmente en los niños y niñas de 4 a 6 años de edad. Algunos de ellos, presentan dificultades en la interacción, participación y expresión de ideas en lo referido al trabajo grupal. Lo anterior se refleja en comportamientos entre ellos poca tolerancia a la frustración, afectación en el trabajo colaborativo.

1.2. Formulación del problema

Alguno de los educandos ha sido identificado con alertas tempranas de posible diagnóstico en áreas del desarrollo infantil, en atención a esto, manifestando la necesidad de fortalecer los procesos pedagógicos que susciten la autonomía, comunicación en la toma de decisiones, componentes básicos para el desarrollo de habilidades para la vida. Pese a que el Centro de Experiencias Cosmo Schools fundamenta su práctica en una pedagogía activa que busca la experimentación y el aprendizaje significativo, aún carece de registros concretos en

contribución de la estrategia de Colegio Expandido en el desarrollo de dichas habilidades en educación inicial

Dado lo anterior y para la presente investigación se formula la pregunta orientadora, ¿Cómo influye la estrategia de Colegio expandido en las habilidades para la vida en los niños de educación inicial en Cosmo Schools?

1.3. Justificación

Esta propuesta de investigación surge de la necesidad por analizar la influencia de la estrategia institucional denominada Colegio Expandido de Cosmo Schools, la cual se enmarca en el fortalecimiento de las habilidades para la vida en los niños de educación inicial, su implementación se desarrolla bajo los parámetros de la pedagogía activa, donde el estudiante es protagonista de su proceso de aprendizaje, en espacios propios para la formación.

La estrategia del Colegio Expandido busca ampliar los escenarios de aprendizaje más allá del aula, en tanto promueve la participación activa de la comunidad académica, además esta estrategia se entiende como una premisa pedagógica, en la cual la ciudad es nuestro colegio expandido. En este orden, se pretende registrar las experiencias pedagógicas que promuevan la autonomía, comunicación y toma de decisiones en contribución al desarrollo del pensamiento crítico, todas ellas consideradas por la (OMS) (2020) como habilidades básicas para la vida.

Por esta razón, este estudio de investigación propone registrar las experiencias y avances de los niños en el desarrollo de estas habilidades para la vida, dentro del marco de la estrategia Colegio Expandido. Contar con registros de información permite comprender mejor el

propósito de la propuesta institucional, generar aprendizajes para los docentes y fortalecer la práctica pedagógica.

Por consiguiente, a través de un enfoque cualitativo y un método interpretativo se pretende visibilizar cómo las experiencias significativas y los aprendizajes vivenciales favorecen el desarrollo integral en la educación inicial, ayudando a construir comunidades educativas más empáticas, solidarias y participativas desde una pedagogía activa y humanista. Este proyecto se enmarca en la línea de investigación institucional Educación, transformación social e innovación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, dentro de la cual se inscribe en la línea Prácticas pedagógicas y educación virtual.

1.4. Objetivos

General:

Analizar la influencia de la Estrategia de Colegio Expandido en el desarrollo y la adquisición de las Habilidades para la Vida en los niños y niñas de Educación Inicial de Cosmo Schools durante el año 2025

Específicos

Identificar las experiencias implementadas dentro de la Estrategia de Colegio Expandido en el desarrollo de las habilidades para la vida en los niños y niñas de educación Inicial.

Describir los avances de las habilidades para la vida en los estudiantes participantes de la estrategia de Colegio Expandido.

Diseñar una propuesta pedagógica complementaria a la Estrategia de Colegio Expandido, orientada al desarrollo integral de las habilidades para la vida en los exploradores de educación inicial.

CAPÍTULO II SUSTENTO TEÓRICO

2. Marco Referencial

2.1. Antecedentes

Los siguientes antecedentes describen las diferentes investigaciones que se han realizado en torno a la influencia del Colegio Expandido en el desarrollo de las habilidades para la vida en niños y niñas de educación inicial, dichos estudios se amplían desde el panorama internacional, nacional y local. Estos dan cuenta de los aspectos que serán el centro de este trabajo. Los siguientes referentes son fuentes confiables que sirven de apoyo para el desarrollo de esta investigación.

2.1.1. Internacional

La investigación realizada por Mondy et al (2021) reconocen la educación inicial como una etapa decisiva para la formación de habilidades socioemocionales, cognitivas y de autorregulación. Los autores sostienen que los programas educativos tempranos prolongados, como el Child-Parent Center Program generan beneficios duraderos en las trayectorias educativas y sociales de los niños al fortalecer la relación entre la escuela y la familia, de esta manera se extienden las oportunidades de aprendizaje más allá del aula. Además, destacan que la integración de la educación socioemocional desde la primera infancia promueve el bienestar y orienta a los niños al desarrollo progresivo en los diferentes entornos educativos.

Por su parte, Blewitt et al. (2020) indican que los programas curriculares de aprendizaje socioemocional impactan de manera positiva en los niños y niñas, al favorecer ambientes

educativos empáticos y cooperativos, que posibilitan el desarrollo de habilidades como la empatía y la regulación emocional. Así mismo, la implementación de estrategias socioemocionales dentro del currículo permite a los niños enfrentar conflictos de manera constructiva, fortalecer su autoestima y desarrollar competencias clave para la vida cotidiana, sentando las bases para un aprendizaje más profundo y significativo en etapas posteriores de su formación.

Desde la mirada de la educación expandida, Olive et al. (2020) demostraron que la participación en programas extracurriculares estructurados estimula la autoestima y la autopercepción positiva en niños de contextos vulnerables, lo cual respalda la importancia de las experiencias fuera del horario escolar. De manera posterior, Koç y Sungurtekin (2023) comprobaron que las actividades creativas como la música y el teatro integradas al currículo potencian las habilidades sociales y emocionales, mostrando que los enfoques experienciales fortalecen la formación para la vida desde edades tempranas.

En este orden, Medrano de Manzano, (2021) aportaron con estudios realizados en el Salvador en este destacaron que, aunque las habilidades para la vida son reconocidas como necesarias en la educación inicial, los programas de formación docente aún presentan deficiencias en su integración curricular, en tanto carecen de formación consistente para el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Por otra parte, en Ecuador, Sigcha Ante, (2024) expone la importancia de la interacción social dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje y la define como la base esencial de la comunicación, socialización y convivencia. Esta investigación se desarrolló bajo el enfoque metodológico mixto, de tipo bibliográfica y de campo. Los instrumentos aplicados como la entrevista dirigida a los docentes ,familias y niños ,participes de la investigación permitieron

constatar que, la interacción social en el proceso educativo, es relevante pues, propicia la convivencia positiva entre estudiantes, promueve relaciones de confianza, afecto, compañerismo y amistad, respetando reglas y normas establecidas dentro del entorno familiar, educativo y social. Estos hallazgos internacionales respaldan el principio central del Colegio Expandido al diversificar los espacios, tiempos y metodologías educativas para favorecer el desarrollo integral y las habilidades para la vida.

2.1.2. Nacional

En el ámbito nacional se destaca los aportes del Ministerio de Educación Nacional MEN (2024) reconoce la educación inicial como un proceso pedagógico intencional que propicia el desarrollo pleno de los niños y las niñas mediante experiencias significativas, así mismo el MEN en el año (2021) define los entornos de aprendizaje que integran familia, comunidad y escuela en promoción del bienestar socioemocional en etapa infantil.

De igual forma, El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF (2022) refuerza que la atención integral en la primera infancia debe incluir componentes de salud, nutrición, juego y formación para la vida, articulando esfuerzos intersectoriales. Bajo esta lógica, el Decreto 1411 de 2022 define que la educación inicial debe garantizar procesos pedagógicos de calidad que promuevan habilidades para la vida en contextos pertinentes y equitativos. Lo cual asegura que los niños puedan estar en entornos seguros que les permitan desarrollar diferentes habilidades en el plano social, escolar y emocional.

A su vez, el Plan Nacional de Desarrollo (2022–2026) “Colombia Potencia Mundial de la Vida” establece la relevancia de afianzar la educación inicial para potenciar el desarrollo del individuo, dinamizando las estrategias para lograr la calidad en la atención integral a los

niños y niñas del país. De manera similar, la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia (CONPES Social 109, 2007) destaca la prioridad que hay para conectar iniciativas en protección, salud y educación para garantizar un desarrollo integral en la educación inicial.

Desde una perspectiva teórica, Heredia et al (2022) presenta los resultados de una primera fase de un estudio hecho en un colegio de Bogotá, la muestra fueron 60 niños del grado Jardín, 60 padres de familia y ocho docentes. La investigación fue de tipo cualitativo con diseño descriptivo, aplicando entrevistas semiestructuradas a través de las cuales se describen cuáles fueron las diferentes situaciones que vivieron los estudiantes a nivel emocional, económico, académico y social durante el confinamiento generado por una pandemia (COVID-19) así como lo experimentado en el retorno a la presencialidad. En este sentido, los resultados analizados evidenciaron la capacidad de los niños para afrontar las situaciones vividas y adaptarse a ellas, lo cual se traduce en habilidades para la vida, dado lo anterior, se refuerza la capacidad de los niños para modificar conductas en entornos sociales y familiares.

En coherencia, Berganza, et al (2023) demostraron empíricamente que programas de educación socioemocional en la primera infancia, como *Think Equal*, generan mejoras significativas en empatía, autorregulación y cooperación en niños colombianos, reafirmando que el desarrollo de habilidades para la vida puede ser medido y promovido intencionalmente desde la educación inicial. Por ende, el desarrollo de habilidades socioemocionales en la primera infancia puede ayudar a fomentar la interacción positiva y la confianza para promover relaciones pacíficas, así como a la reducción de prejuicios y discriminación.

2.1.3. Local

En el contexto de Antioquia y Medellín, las políticas educativas locales reconocen la educación inicial como un proceso integral que busca el desarrollo de niños socialmente competentes, saludables y con habilidades para enfrentar desafíos de la vida cotidiana. La Unidad Administrativa Especial Buen Comienzo (2023) plantea que la educación inicial debe centrarse en el juego, el arte, la literatura y la exploración como medios para fortalecer habilidades socioemocionales. De lo anterior se puede afirmar que la escuela debe propiciar diferentes espacios donde el niño potencie sus distintas competencias en su vida.

De manera similar, la Gobernación de Antioquia (s.f.) enfatiza que la primera infancia debe ser comprendida como un tiempo de formación para la convivencia, la creatividad y la participación activa en la comunidad. Dando significado a la importancia de propiciar espacios donde el niño explora y reconozca su propio yo como herramienta fundamental en su autoestima.

Asimismo, el Concejo Municipal de Envigado (2021), mediante el Acuerdo 007, establece directrices para fortalecer la atención educativa de la niñez, lo cual crea un entorno normativo favorable a estrategias educativas innovadoras. En correspondencia, la Secretaría de Educación de Antioquia (s.f.) y la Alcaldía de Medellín (2025) enfatizan en la responsabilidad colectiva en la formación integral de la primera infancia, impulsando programas interinstitucionales que analizan el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales.

La propuesta pedagógica de Cosmo Schools (2020) con su modelo de Colegio Expandido, se alinea con estas políticas locales al extender los procesos de aprendizaje hacia la comunidad, promoviendo autonomía, liderazgo, empatía y pensamiento crítico como pilares

de las habilidades para la vida. De esta manera la estrategia colegio expandido permite que los niños utilicen otros espacios no regulados en las metodologías pedagógicas

De igual modo, el estudio de Valencia Rivera, (2025) contribuye a este trabajo, en tanto se centra en la implementación de un proyecto pedagógico de tiempo libre en una institución educativa ubicada en Medellín. El objetivo principal fue diseñar y evaluar actividades extracurriculares que complementaran el currículo formal, promoviendo el desarrollo integral de los estudiantes a través de experiencias lúdicas, culturales y recreativas, en aras de fomentar habilidades para la vida, tanto sociales, emocionales y cognitivas en entornos fuera del aula tradicional.

2.2. Tabla. Marco legal

Ley	Establece	Pertinencia
Constitución Política De Colombia (1991)	Artículo 44: Son derechos fundamentales de los niños: la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos.	Los niños tienen derecho a una educación de calidad, en donde se les enseñe los conceptos actos para su edad, y se les garantice un proceso de seguimiento para realizar un buen desarrollo de aprendizajes.
Ley 12 de 1991	Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño,	Base jurídica para garantizar el pleno desarrollo

		físico, mental, emocional y social de todos los niños y niñas.
Decreto 2247 de 1997	Establece normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones	Reconocer la educación preescolar como etapa fundamental para el desarrollo integral y la preparación para la vida escolar posterior.
LEY 115 DE 1994 (Ley General de educación)	Artículo 6: Educación preescolar e inicial La educación inicial debe propiciar el desarrollo integral de los niños y niñas, estimulando su creatividad, afectividad, autonomía y socialización	Estos son componentes fundamentales de las habilidades para la vida, como la regulación emocional, la empatía y la capacidad de relación con otros.
LEY 1098 DE 2006 (Código de Infancia y Adolescencia)	Artículo 28: Derecho a la educación. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica.	La educación es un derecho que se debe de cumplir, donde la ley 1098 de 2006 da la garantía de que esto se ejecute para los niños, niñas y adolescentes.
El Proyecto Educativo Institucional (PEI) de Cosmo Schools (2024)	Describe la implementación del modelo de Colegio Expandido, que amplía la jornada escolar tradicional incorporando actividades complementarias como talleres artísticos,	Este enfoque busca fortalecer habilidades para la vida en los estudiantes desde la educación inicial, promoviendo la autonomía, la cooperación, la creatividad y la resolución de problemas.

	deportivos y de desarrollo socioemocional.	
Ley Educación Emocional 2383. (2024)	La presente ley tiene como fin promover de manera transversal la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en los centros e instituciones educativas de los niveles preescolar, primaria, básica y media del país, dentro de un marco de desarrollo integral.	La educación emocional atiende al desarrollo de habilidades para la vida, en tanto concentran su atención en promover competencias ciudadanas.
Ley 1804 de 2016	Establece la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones	Representa un avance hacia una educación inclusiva y humanizada, donde el niño es reconocido como sujeto de derechos y protagonista de su aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia 2025

2.3. Marco teórico

Estrategia Colegio expandido

Se comprende por estrategia de Colegio Expandido toda propuesta pedagógica que parte de la noción de educación flexible, concebida como un proceso que va más allá de los

límites físicos y conceptuales de pedagogía tradicional, en el fortalecimiento de experiencias de aprendizaje orientadas al contexto cotidiano de los niños y niñas.

Al respecto, Uribe Zapata (2018), este tipo de estrategia determina la importancia de desarrollar procesos educativos y académicos en cualquier momento y lugar relacionados con la educación formal. En relación a lo anterior, Freire (2012), impulsor del concepto de Educación Expandida, él afirma que la educación debe trascender en cualquier momento y lugar, teniendo en cuenta la participación de la comunidad académica, que además se encuentre mediado por un trabajo en equipo en un contexto real, en miras de contribuir a procesos de aprendizaje significativo.

De acuerdo con Freire (1970) la educación debía ser una práctica pedagógica enfocada a la libertad, donde el diálogo y la interacción con el contexto permiten conjugar la participación activa de los niños. Bajo esta óptica, el Colegio Expandido retoma el pensamiento de Freire en tanto promueve una educación activa que se construye en comunidad.

De igual forma, autores como Cobo y Moravec (2011) complementan esta ideal proponer aprendizajes invisibles, es decir, sobrepasan los entornos formales, mediante experiencias vivenciales. Para el caso del Colegio Expandido, estas experiencias son significativas, notables y valoradas como parte fundamental del proceso educativo, propiciando la creatividad, la autonomía y el pensamiento crítico en los estudiantes.

En el contexto de la educación inicial, la Estrategia de Colegio Expandido capacita a los niños y niñas a aprender por medio de la exploración activa del entorno, el juego y la interacción con diferentes agentes educativos. Dicha estrategia integra la escuela con los espacios de la cotidianidad, en aras de un desarrollo integral de la habilidades cognitivas,

sociales y emocionales, lo anterior en coherencia con las políticas nacionales de primera infancia, como la Ley 1804 de 2016.

Este tipo de modelo pedagógico es inclusivo, participativo, flexible y social, que integra saberes disciplinares e introduce el uso responsable de las herramientas tecnológicas con el fin de consolidar el sentido de pertenencia con el entorno inmediato. A la vez su ejecución aporta al desarrollo de las habilidades para la vida como la autonomía, la escucha activa, el trabajo en equipo, la comunicación asertiva y el pensamiento crítico, atendiendo a la formación de personas participativos en la sociedad.

Modelo flexible

El Modelo Flexible representa una aproximación educativa que busca adaptar el currículo, los tiempos y espacios de aprendizaje, las estrategias lúdico pedagógicas y los recursos a las necesidades, intereses y ritmos individuales. Este no se limita a modificaciones organizativas, sino que contribuye a transformaciones en la manera de percibir el aprendizaje, valorando al estudiante como protagonista activo de su proceso formativo. De acuerdo con la concepción constructivista, el proceso de aprendizaje no se puede ver desde un punto de vista pasivo, sino como una construcción colectiva, en la cual cada individuo integra sus experiencias previas e interactúa con su contexto, con el propósito de convenir significados que sean relevantes para su formación integral.

Los fundamentos teóricos del constructivismo ofrecen un marco definido en la comprensión del modelo Flexible, según Piaget (1972) los niños construyen esquemas cognitivos a través de la asimilación y acomodación de nuevas vivencias, dejando claro la necesidad de brindar experiencias de aprendizaje acordes a la etapa del desarrollo mental de

cada uno. En esta línea, Vygotsky (1978) destaca la importancia de la interacción social y la intervención docente en la Zona de Desarrollo Próximo, enfatizando que los aprendizajes significativos se logran alcanzar cuando los estudiantes reciben apoyos estratégicos adaptados a sus competencias. Por su parte, Bruner (1966) afirma que el aprendizaje por descubrimiento suministra la construcción de significado a través de la exploración y la resolución de problemas, intensificando la idea de que un modelo flexible debe favorecer espacios para la autonomía, la capacidad crítica y la creatividad.

Por consiguiente, el modelo flexible se caracteriza por ubicar al estudiante en el centro del aprendizaje, adecuando los contenidos, métodos de enseñanza y los tiempos de acuerdo a sus necesidades particulares. Lo anterior, promueve la participación en los espacios de aula, el trabajo colaborativo y la comunicación asertiva, en contribución a afianzar aprendizajes duraderos. Asimismo, la evaluación formativa para dicho modelo se establece como un procedimiento continuo que además de medir resultados, genera una retroalimentación en el aprendizaje; de esta manera se pueden realizar ajustes en las metodologías de enseñanza, en las cuales se debe reconocer la diversidad en los estudiantes.

Así entonces, la ejecución de un modelo flexible también se beneficia de la integración de tecnologías y recursos alternos, que amplían las oportunidades de aprendizaje y motivan a la adquisición de la autonomía. Cuando este enfoque se articula con la estrategia de colegio expandido, se fortalece el desarrollo integral en la educación inicial, ya que se despliegan las experiencias educativas más allá del aula tradicional, integrando actividades extracurriculares, proyectos interdisciplinarios y momentos propios para el aprendizaje.

Todo lo anterior, se sustenta en enfoques basados en el constructivismo, el cual representa una estrategia pedagógica que propende por el respeto a la diversidad de ritmos y

estilos de aprendizaje, en sincronía con la apropiación de la autonomía y la construcción significativa del conocimiento. Su aplicación, especialmente en el marco de estrategias educativas, afianza la capacidad de los niños para aprender de manera activa, dialógica y colaborativa con capacidad analítica y en la resolución de problemas.

Contextos socioculturales en la educación inicial

El contexto sociocultural abarca todas esas condiciones sociales, familiares, culturales, económicas y comunitarias que impactan directamente en el crecimiento integral de los niños y en sus procesos de aprendizaje. Según Bronfenbrenner (1979), el desarrollo infantil se produce dentro de sistemas interrelacionados, como la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad en general. Todos estos elementos interactúan de forma continua, influyéndose mutuamente en el progreso del niño.

Desde una perspectiva diferente, Bruner (1983) ve el aprendizaje como un proceso colaborativo, que se teje a través del lenguaje, la cultura y el compromiso activo del estudiante con experiencias significativas. Rogoff (2003) complementa esta idea al señalar que los niños perfeccionan sus habilidades cognitivas cuando se involucran en actividades cotidianas al lado de adultos o personas más experimentadas que los rodean.

Lave y Wenger (1991), por otro lado, consideran que el conocimiento se origina en contextos sociales genuinos, donde se aprende a través de la práctica activa y la interacción con los demás en una comunidad. Freire (1970) también enfatiza que la educación debe partir de la realidad del estudiante y su entorno social, alentándolo a reflexionar críticamente sobre su contexto para así transformarlo.

En el Colegio Expandido de Cosmo Schools, esta noción de entorno sociocultural se hace palpable en la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad. Esta interconexión tiene como objetivo fundamental que los niños aprendan a partir de su entorno real, así como de su contexto cultural y social. Fortaleciendo el compromiso con el cuidado ambiental, el sentido de pertenencia con su territorio que a su vez promuevan la sostenibilidad con experiencias pedagógicas que promuevan la exploración de su entorno desde la edad inicial.

Con la estrategia busca rescatar los valores y tradiciones antioqueñas, propiciando el conocimiento de culturas, costumbres locales, historias propias del territorio., fomentando Estas acciones se articulan con la formación en valores como el respeto, la solidaridad, la empatía y la cooperación, pilares que orientan el desarrollo de las habilidades para la vida y la construcción de ciudadanía en los niños y niñas de educación inicial.

Educación inicial

La educación inicial Piaget, (1972) comprende los primeros años de la vida hasta los seis años, mediante los cuales se instauran las bases cognitivas, socioemocionales, físicas y de lenguaje que sustentarán el desarrollo integral y educativo posterior. Durante esta etapa, el aprendizaje debe verse como un proceso activo, pues los niños no son receptores pasivos, sino actores que validan y elaboran sus significados por medio de la exploración, la interacción y el juego. Desde esta lógica, el enfoque constructivista sostiene que los aprendizajes se forjan cuando los niños integran nuevos saberes en su estructura cognitiva previa y cuando se crean procesos de integración social, que visibilizan el desarrollo más allá de lo que podrían alcanzar por sí mismos.

Por lo tanto, la categoría de educación inicial, enmarcada en un modelo flexible y sustentada en una visión constructivista, exige reconocer y valorar la diversidad individual de los niños, adaptando los tiempos, espacios y recursos a sus intereses, necesidades y ritmos de aprendizaje. Esto permite fomentar ambientes de aprendizaje activos, donde los estudiantes puedan construir de manera significativa sus competencias para la vida, colaborar con sus pares y con docentes en espacios educativos. La educación inicial es periodo en el cual los niños adquieren su desarrollo integral en habilidades comunicativas, socioemocionales y físicas.

De acuerdo con el MEN (2023) los ambientes de aprendizaje deben ser estimulantes, adaptados a los niños teniendo en cuenta sus intereses y habilidades que sean espacios donde las experiencias intencionadas vayan relacionadas con el juego y la exploración de su entorno. Esta perspectiva se fundamenta en el constructivismo como lo destacan Veliz Castro (2022) y Cruz Ruiz y Caicedo Tamayo (2020) los niños como protagonistas activos de su conocimiento a partir de sus propias vivencias e intereses con el acompañamiento de los docentes que actúan como guías que orientan, proponen ir a la reflexión y exploración.

Según, Vygotsky (1978) desde la postura del constructivismo, el aprendizaje se produce cuando los niños integran nuevos saberes en su estructura cognitiva previa y cuando se generan experiencias sociales que permiten alcanzar niveles de desarrollo superiores a los que podrían lograr de manera individual, concepto conocido como la zona de desarrollo próximo, dicha interacción social facilita la internalización de conocimientos, valores y habilidades, contribuyendo a un desarrollo integral que incluye dimensiones cognitivas, emocionales y sociales.

Según, Maza Sócola (2021) afirma que los docentes deben ser promotores de la autonomía, la colaboración y la autoevaluación. Donde las experiencias pedagógicas apunten a la diversidad y a la participación para potenciar el desarrollo de competencias esenciales para la vida.

Asimismo, Gardner, (1983) establece la educación inicial como eje central que contribuye en el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas, también al fortalecimiento de competencias socioemocionales, la autonomía, la creatividad y la capacidad de resolver problemas, aspectos fundamentales para el desarrollo integral del niño y su preparación para etapas educativas posteriores.

Habilidades para la vida

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020) son un conjunto de capacidades que combinan aspectos cognitivos, emocionales y sociales, y son esenciales para que las personas puedan enfrentar los retos cotidianos, tomar decisiones informadas y relacionarse de manera responsable con los demás, Dentro de este marco, el pensamiento crítico juega un papel fundamental, ya que capacita a las personas para analizar, reflexionar y formular juicios fundamentados sobre sus experiencias y el aprendizaje obtenido.

Complementando esta idea, Facione (2020) describe el pensamiento crítico como un proceso mediante el cual una persona evalúa información reflexivamente, buscando razonar con criterio. En el ámbito de la educación inicial, este tipo de pensamiento se ve reflejado en la curiosidad innata, la exploración del entorno y el deseo de hacer preguntas sobre lo que ven, así como en la asombrosa capacidad que tienen los niños para sorprenderse ante nuevos conocimientos.

Así mismo, La UNICEF (2023) sostiene que fomentar el pensamiento crítico desde una edad temprana contribuye a la autonomía, la resolución de problemas y la formación de ciudadanos esclarecidos. En este orden, Mondy, et al., (2021) destacan que las experiencias educativas que se centran en la exploración y la interacción ayudan a fortalecer tanto el razonamiento como la autorregulación emocional. Además, Koç y Sungurtekin (2023) enfatizan en la importancia de involucrar a los niños en actividades artísticas, juegos y dramatizaciones, las cuales impulsan la creatividad y capacidad de reflexión crítica, permitiéndoles comprender su realidad y discernir valiosas soluciones a situaciones que les afectan.

Según Goleman (1995), las habilidades para la vida incluyen las dimensiones emocionales las cuales son referidas al manejo del estrés, autorregulación emocional y la empatía. Las dimensiones sociales se entienden desde la comunicación efectiva, cooperación y manejo de conflictos. Desde la dimensión cognitiva se establecen las bases para el desarrollo del pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones.

Por otra parte, autores como Freire, (1970) y Vygotsky (1978) las habilidades para la vida no se alcanzan de manera automática, necesita de experiencias significativas, acompañadas de estrategias entre ellas, proyectos integradores encaminados a la resolución de problemas a las dinámicas de reflexión y trabajo en equipo. Es fundamental integrar la didáctica en el ejercicio de los momentos de aprendizaje en el cual se fortalecen la capacidad para trabajar el pensamiento crítico, empatía y tolerancia a la frustración. Es de resaltar que estas habilidades se consideran competencias esenciales en el desarrollo integral en la educación inicial.

Pensamiento crítico

Se caracteriza por la flexión, el análisis de manera consciente con argumentación para tomar decisiones asertivas tal como sostiene Facione (2015) esta capacidad no es solo un proceso mental, sino valores y actitudes como el deseo por descubrir, el dialogo, y el pensamiento autónomo. En el entorno educativo el pensamiento crítico permite construir sus saberes al poder enfrentar condiciones en su entorno de manera reflexiva y con ética para tomar determinaciones coherentes en situaciones complejas. Desde el punto de vista del constructivismo el pensamiento crítico es una habilidad que se desarrolla al interactuar los sus pares y aprender de su entorno.

Tal como señala Piaget (1972) los aprendizajes se dan por medio de patrones mentales que permiten pensar ideas e incorporar nueva información para adquirir nuevos aprendizajes. A su vez Vygotsky (1978) señala que el pensamiento se desarrolla y fortalece cuando los niños se relacionan con otros a través de interacciones guiadas, ya sea con sus maestros o con compañeros más expertos, lo que favorece la construcción de habilidades cognitivas complejas.

Desde la visión de Bruner (1966) el aprendizaje se da por descubrimiento, por enfrentar desafíos que con llevan a promover la habilidad de pensamiento para lo cual los espacios educativos deben estar pensados en aprendizajes activos donde los niños puedan hacerse preguntas sacar sus propias hipótesis, y generar nueva información. Por tanto, esto ayuda en la adquisición de las habilidades socioemocionales donde la empatía la tolerancia y la comunicación asertiva se dan a través de un resultado natural y significativo.

Desde el plano académico los autores recientes Ennis, (2018) Facione, (2020). hacen énfasis en el pensamiento crítico como componente interdisciplinario de la educación integral, porque posibilita la toma de decisiones, enfrentar situaciones reales y la participación activa en actividades colaborativas, debates estudios de caso y la metacognición promoviendo la capacidad de análisis desde edades tempranas.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3. Diseño metodológico

3.1. Enfoque y tipo de investigación

Esta investigación se fundamenta en el enfoque cualitativo ya que se trata de realidades definidas a nivel social que no son tangibles o medibles de manera numérica, sino que se manifiestan por sus actores dentro de un contexto. Por otra parte, se distingue por comprender la complejidad y la profundidad de los fenómenos sociales a través de la exploración detallada de las experiencias, perspectivas y significados de los participantes. Autores como Creswell y Poth (2017) afirman que este enfoque permite capturar la riqueza de la realidad social, así como las múltiples interpretaciones y contextos que influyen en ella.

Una de las características principales del enfoque cualitativo es su flexibilidad metodológica, que permite el uso de una variedad de técnicas de recolección de datos, como entrevistas en profundidad, observación participante y análisis de documentos. Esta diversidad metodológica facilita la adaptación del proceso de investigación a las particularidades del fenómeno estudiado y a las necesidades de los participantes.

Además, el enfoque cualitativo reconoce la subjetividad inherente tanto a los investigadores como a los participantes, lo que implica una reflexividad constante sobre cómo los propios prejuicios y suposiciones pueden influir en la investigación. Además, Charmaz (2014) señala la importancia de adoptar una postura reflexiva y crítica durante todo el proceso investigativo para garantizar la validez y la fiabilidad de los hallazgos.

Los alcances de este enfoque en la investigación son significativos. Por un lado, permite una comprensión enriquecida de la realidad social, que va más allá de la simple cuantificación de variables. Por otro lado, fomenta la participación activa de los participantes en el proceso investigativo, lo que puede empoderar a las comunidades y generar conocimientos más contextualizados y aplicables en la práctica.

El enfoque cualitativo se desarrolla mediante el método interpretativo, el cual percibe la realidad como una construcción social y subjetiva, orientada a comprender la acción humana. Según Creswell (2018), este enfoque busca interpretar las experiencias y significados que las personas asignan a los fenómenos, reconociendo la importancia del contexto social y cultural en la generación del conocimiento. Se centra en comprender los fenómenos desde la perspectiva de los participantes, priorizando la profundidad de la información sobre la generalización de resultados.

Para ello, se utilizan técnicas como la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y el grupo focal que permiten explorar los significados, percepciones y acciones de los individuos en su contexto natural. De esta manera, el enfoque interpretativo según Denzin y Lincoln, (2018) promueven una mirada holística de la realidad analizada, integrando la interpretación de los datos con la reflexión, con el propósito de desarrollar procesos académicos de interacción dialógica

3.2. Población y muestra (Contexto y sujetos)

3.2.1. Población

Cosmo Schools es un movimiento que quiere transformar la educación en Colombia con una red de colegios de alta calidad, que promueva el autodescubrimiento y el cuidado. Se acompaña a niños, niñas y jóvenes en la búsqueda de la ruta de propósito y potencial a través de experiencias inspiradoras que los conectan con el arte, el cuerpo, la ciencia, la naturaleza, el inglés y la tecnología.

Actualmente cuenta con 9 centros de experiencia en Bello, Robledo, Laureles, Cristo Rey, Barrio Colombia, Rionegro, Llanogrande, Centro y Envigado. Se proyecta para los 2026 dos nuevos centros de experiencia en Medellín (poblado) y en Itagüí. Para el ejercicio investigativo se toma como punto de referencia el centro de experiencia Cosmo Schools, ubicado en el barrio Alcalá del municipio de Envigado que cuenta con una población estudiantil de 196 niños y niñas conformada por 8 grupos entre los que se encuentran desde los 4 años hasta los 10 años, divididos en 2 escuelas que son Escuela explora: con dos grupos de transición, dos primeros y dos segundos, Escuela Crea con los grados de tercero y cuarto. Se reconoce por ser actualmente la única sede de la red Cosmo Schools del sur del área metropolitana atiende población de municipios cercanos como Caldas, Sabaneta, san Antonio de Prado, Itagüí y Envigado.

Las familias de la institución pertenecen principalmente a los estratos 3, 4 y 5. Aunque un alto porcentaje cuenta con formación profesional, se observa diversidad en los niveles educativos, lo cual refleja distintas trayectorias y experiencias de aprendizaje en los hogares.

Asimismo, existe una amplia variedad de tipos de familias, incluyendo familias nucleares, monoparentales, homoparentales, entre otras composiciones.

En cuanto al equipo de trabajo, este se conforma por 8 mentoras (docentes principales), 2 mentores especializados en worldview, 1 mentora especializada en arte y expresión corporal, y 6 mediadoras (docentes auxiliares). Además, el equipo incluye 3 practicantes y 4 personas del personal administrativo, quienes desempeñan funciones como liderazgo del centro de experiencias, apoyo administrativo, acompañamiento en aprendizaje en territorio y orientación en el cuidado. Complementan la estructura 3 personas encargadas de logística y limpieza (Casa Limpia), 2 responsables del área de restaurante escolar y 2 personas del área de seguridad (MIRO), quienes garantizan la protección del centro de experiencias las 24 horas.

3.2.2. Muestra

En el Centro de Experiencias Cosmo Schools Envigado participan 7 niños y 14 niñas del grupo investigadores y del grado primero, integrado por 16 niñas y 14 niños. Los grupos se caracterizan por ser grandes exploradores, los cuales les gusta el aprendizaje experiencial y dinámico; se destacan por compartir con el otro y con lo otro. Además, demuestran ser alegres e incluyentes. En el grupo de investigadores se tiene un reingreso de una niña con movilidad reducida por lo cual han cambiado algunas dinámicas del grupo. Para la cual se han hecho adecuaciones que han sido de buena aceptación por parte de los niños.

Para esta investigación, se seleccionó una muestra de 51 estudiantes. Además, se contó con la participación de 4 docentes mentoras del grado de investigadores y primero, y 20 familias con el fin de obtener información relevante para este trabajo.

3.3. Técnicas en instrumentos

En el presente apartado se llevaron a cabo la identificación y profundización de las técnicas e instrumentos las cuales sirvieron como un medio para recolectar los datos del tema de investigación de forma organizada, todo esto nace a partir de los objetivos específicos planteados con anterioridad.

Como primera técnica se realizó una observación participante según Revilla Figueroa (2025) la observación es el arte de estar atentos con curiosidad y cuidado captando hasta el más pequeño detalle de lo que sucede a nuestro alrededor, para poder entender mejor las ideas, costumbres situaciones y personas, observando a detalle patrones que se repiten, lo que se parece y lo diferente.

Así mismo el instrumento utilizado para obtener los datos fue una reflexión pedagógica, la cual permite observar y registrar las habilidades para la vida que desarrollan los niños con la estrategia de colegio expandido, Luna Gijón et al. (2022), argumenta que la reflexión pedagógica es un recurso donde su función principal es registrar una reflexión crítica sobre un grupo de acciones o situaciones, que promueve el desarrollo de la persona al momento de observar y escribir.

Como segunda técnica, se implementó una entrevista semiestructurada la cual es necesaria en la recolección de datos, tal como lo plantea Taylor y Bogdan (1987), es un dialogo participativo entre una persona con el investigador para recibir la información sobre las experiencias, percepciones, opiniones en un determinado tema de interés. Con ello se logra comprender las formas de percibir un tema, en este caso, la influencia de la estrategia de colegio expandido en el desarrollo de habilidades para la vida en educación inicial. Es de

resaltar que la entrevista ayuda al recoger información acerca de las experiencias, significados y procesos de pensamiento que radican de las acciones de los participantes entrevistados. En coherencia, Kvale y Brinkmann, (2009) establecen que la entrevista semiestructurada es una forma de lograr un acercamiento al conocimiento, es decir al objeto de estudio, mediante un acto de diálogo centrado en los significados que cada uno de los participantes les atribuyen a sus experiencias, más que en la simple recolección de hechos.

En este caso el instrumento para la entrevista semiestructurada es un guion de entrevista, el cual según Flick, (2014) es una guía flexible que asegura que todos los entrevistados cubran los temas principales, pero permite al investigador modificar el orden y formular preguntas de sondeo espontáneas para profundizar. La función principal del guion es garantizar la comparabilidad de los datos entre los diferentes entrevistados, al tiempo que se mantiene la apertura necesaria para capturar la riqueza de las narrativas individuales sobre la estrategia de la escuela. Para Kvale Brinkmann, (2009) su intención es ir más allá de los hechos superficiales para penetrar en la perspectiva del participante, es decir, sus experiencias, significados y los procesos de pensamiento que surgen de sus acciones.

En la tercera técnica se realizó un grupo focal con los niños del grado primero. Dicha estrategia favorece la recolección de información relevante en una investigación cualitativa. En esta interacción con estudiantes que tienen características en común o vivencias similares en relación con el objeto de estudio. De acuerdo con Krueger y Casey (2015) se basa en una conversación guiada con una intencionalidad para recoger apreciaciones, comentarios en un ambiente tranquilo y participativo.

En términos teóricos, un grupo focal tiene como fundamento el enfoque constructivista e interpretativo desde el punto de vista de su contexto donde el lenguaje y la colaboración mutua aportan al conocimiento. Como lo plantean Berger y Luckmann (1968) y Guba y Lincoln (1994),

la construcción de significados se da a través de la interacción social, proceso en el cual los símbolos juegan un papel fundamental. En este sentido, el lenguaje y la comunicación se convierten en herramientas esenciales para generar y compartir significados, permitiendo que las personas comprendan y den sentido a sus experiencias dentro de un contexto social determinado. Habermas (1987), estima la comunicación como un medio colectivo para comprender percepciones.

En el contexto educativo los grupos focales es una herramienta practica para estudiantes, docentes y familias donde la finalidad es recoger evidencias de experiencias significativas, como lo asimila Creswell (2014), esta técnica enriquece otras informaciones como entrevista y observación. Siendo así un grupo focal un espacio que invita a la participación, aportando una mejor comprensión en los procesos de aprendizaje.

3.4. Procedimientos

Observación participante

Atendiendo al objetivo específico 1. Identificar las experiencias implementadas dentro de la Estrategia de Colegio Expandido en el desarrollo de las habilidades para la vida en los niños y niñas de educación inicial, se realizó la observación en los grupos de investigadores y primero. La observación se llevó a cabo con un total de 51 niños, distribuidos en sesiones dentro del aula, mediante cinco momentos de observación participante. Esta se realizó principalmente durante los momentos de exploración, juego libre, actividades dirigidas y dinámicas colaborativas, con el fin de evidenciar cómo los niños aplican sus habilidades comunicativas, socioemocionales, cognitivas y de resolución de problemas en contextos reales de aprendizaje. Durante el proceso, se registró la información en un formato establecido para las reflexiones pedagógicas (Anexo 1), donde se documentaron diversas habilidades sociales,

tales como el relacionamiento con los otros, el compartir objetos y espacios, el manejo de la frustración, el trabajo colaborativo, la empatía y el pensamiento crítico al formular preguntas.

Entrevista semiestructura

Atendiendo al objetivo específico 2. Describir los avances de las habilidades para la vida en los estudiantes participantes de la estrategia de Colegio Expandido, se aplicó una entrevista semiestructurada a 4 docentes mentoras de los grados investigadores y primero (Anexo 2), así como a 20 padres de familia (Anexo 3), con el propósito de obtener información relevante sobre la estrategia de Colegio Expandido y su influencia en el desarrollo de las habilidades para la vida en los niños y niñas en educación inicial.

Se convocó a mentores y familias para diligenciar un cuestionario virtual a través de Google Forms considerando que los padres manifestaron no poder desplazarse al colegio a por motivos laborales. El instrumento constaba de ocho preguntas diseñadas previamente, orientadas a indagar, desde la experiencia de cada participante, cómo las estrategias de Colegio Expandido contribuyen al fortalecimiento de las habilidades para la vida.

Cada mentora y cada padre o madre de familia completó un formulario de manera individual. La actividad se desarrolló durante dos semanas, destinando aproximadamente 30 minutos por participante para la respuesta del cuestionario. Posteriormente, las respuestas fueron sistematizadas y analizadas con el objetivo de identificar coincidencias, patrones, divergencias y aportes relevantes que permitieran comprender la percepción de mentores y familias sobre la implementación de la estrategia.

El análisis de la información se enfocó en destacar aspectos recurrentes y experiencias significativas, lo cual permitió establecer relaciones entre la práctica pedagógica observada y las percepciones de los actores involucrados, contribuyendo así a un diagnóstico más integral

sobre el impacto de la Estrategia de Colegio Expandido en el desarrollo de las habilidades para la vida de los niños.

Grupo focal

Como tercera técnica, se realizó un grupo focal con un total de 20 niños, el cual permitió recoger información relacionada con la Estrategia de Colegio Expandido y su influencia en el desarrollo de las habilidades para la vida. La actividad se llevó a cabo mediante la explicación de los procesos metacognitivos asociados a los 10 espacios de Colegio Expandido, utilizando un lenguaje adaptado a la edad de los niños, en coherencia con lo establecido por el Ministerio de Educación (MEN) respecto a la comprensión de competencias en la infancia. De acuerdo a sus respuestas, para cada uno de los colegios expandidos enumerados, se registro las habilidades para la vida identificadas en estos y añadiendo detalles de su experiencia (Anexo 4).

Posteriormente, se realizaron preguntas abiertas (Anexo 5) sobre lo que más les gustó y las habilidades adquiridas durante la experiencia, fomentando la expresión libre de ideas, emociones y percepciones. El grupo focal tuvo una duración de una sesión de dos horas, durante la cual se promovió la participación activa mediante la narración de experiencias y la expresión gráfica.

La información obtenida fue sistematizada a través de dibujos, narrativas (Anexo 6) y registros de las voces de los niños (Anexo 7), lo que permitió identificar patrones de aprendizaje, intereses y competencias emergentes. Esta técnica facilitó una comprensión profunda y cercana de cómo los niños perciben y se apropian de las experiencias ofrecidas por la Estrategia de Colegio Expandido, contribuyendo a una evaluación integral de su impacto en el desarrollo de habilidades para la vida.

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4. Análisis de resultados

El análisis de la investigación titulada Influencia de la Estrategia de Colegio Expandido en el desarrollo de las habilidades para la vida en los niños de educación inicial de Cosmo Schools” se fundamenta en tres categorías interrelacionadas, la primera, estrategia de colegio expandido, entendida como una propuesta pedagógica que modifica los espacios de aula tradicionales en escenarios participativos, donde la experiencia, la interacción, el trabajo en equipo y la resolución de problemas se transforma en facilitadores de saberes.

La segunda categoría, contextos reales en la educación inicial, hace énfasis en la importancia del acompañamiento asertivo en los propósitos formativos, los cuales benefician la construcción de habilidades como la autonomía, el pensamiento crítico, resolución de conflictos y la inteligencia emocional. Finalmente, la tercera categoría, habilidades para la vida, se comprende como el conjunto de competencias socioemocionales, cognitivas y comunicativas que favorecen el desarrollo integral de los niños y niñas, así como la construcción de un clima escolar positivo orientado al bienestar, la convivencia y la participación activa dentro de la comunidad educativa.

A continuación, y siguiendo esta lógica, las observaciones pedagógicas, así como las entrevistas realizadas a mentores y familias, permiten presentar un análisis riguroso en el marco de esta investigación.

Estrategia Colegio Expandido

Esta categoría se ha establecido como un ambiente de aula para el desarrollo integral en la educación inicial, al propiciar experiencias intencionadas en el desarrollo de las habilidades para la vida. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), (1993) estas son una aglomeración de capacidades cognitivas, emocionales y sociales que habilita en los estudiantes la capacidad para afrontar las dificultades de la cotidianidad con autonomía, empatía, tolerancia a la frustración, pensamiento crítico y trabajo en equipo. Por esta razón, la estrategia de colegio expandido trasciende los momentos de aprendizaje en escenarios significativos, donde los niños conectan con su entorno natural, social y cultural.

Desde la óptica teórica, Freire (1996) infiere que la formación educativa debe ser una práctica de autonomía, que contribuya a la reflexión permanente, donde el sujeto se reconozca como líder de su propio proceso de aprendizaje. Dicha teoría se encuentra en relación con las experiencias del colegio expandido, pues al trasladar el aprendizaje a contextos reales, los niños son protagonistas activos de su educación, generando vínculos entre el saber y su entorno.

Como complemento a lo anterior, Vygotsky (1979) expone que el desarrollo de las funciones psicológicas se da a través de la interacción social, lo cual valida la importancia del trabajo colaborativo y la comunicación asertiva como eje central del aprendizaje. "En coherencia con este enfoque, la observación realizada a los niños en el aula durante la implementación del micro proyecto 'El mundo del océano: una aventura submarina' evidenció momentos de exploración e indagación. Las actividades de dibujo y relato sobre la vida marina promovieron la cooperación, la empatía y el sentido de responsabilidad colectiva, tal como se refleja en los registros observacionales y en las reflexiones pedagógicas de algunos niños. Se

rescatan las voces de los niños en tanto opinan que “Yo le doy comida al pez, pero solo un poquito, para que no se ensucie el agua.” (5 años). “Hoy le toca a mi amigo alimentarlo, porque nos turnamos.” (4 años). “El pez bailarína tiene las aletas más bonitas, parece que bailara feliz.” (5 años).

Las observaciones de aula, en contraste con las narrativas registradas en las reflexiones pedagógicas, evidencian cómo se enriquecen las habilidades para la vida, particularmente la autorregulación, el trabajo cooperativo y la empatía. Estos aprendizajes, como señala Piaget (1972), se consolidan cuando el niño actúa activamente sobre su entorno y reflexiona acerca de sus propias acciones, realizando procesos de asimilación y acomodación que fortalecen su desarrollo integral.

Con respecto a las entrevistas realizadas, la mentora (2) manifestó “Cada salida, cada experiencia fuera del aula, nos permite ver cómo los niños aplican lo que aprenden en la vida real. Se apoyan, se escuchan y se sienten responsables del cuidado del entorno y de los otros.” De manera similar la mentora (1) señaló que “Los niños aprenden valores sin que uno los imponga; los viven. Cuando cuidan un pez o una planta, entienden el valor del respeto y del compromiso. Eso no se enseña con palabras, se construye con experiencia”.

De igual forma, las familias reconocen que la estrategia ha tenido un impacto visible en los comportamientos y actitudes de sus hijos en el hogar, así quedó en el registro de las entrevistas, donde destacaron el fortalecimiento de la autonomía, la cooperación y el sentido de responsabilidad. La Familia (1) afirmó “Desde que empezó el proyecto del océano, mi hija insiste en que debemos cuidar el agua y no desperdiciarla. Ella misma les recuerda a sus hermanos cerrar la llave.” En este orden de participación la Familia (2) expresó “Mi hijo se volvió más colaborador; quiere ayudar en todo y dice que en el colegio todos trabajan en

equipo, que eso también se hace en casa.” La Familia (4) manifestó “Se nota que han aprendido a cuidar la naturaleza. En el proyecto de las plantas, mi hijo adoptó una semilla y la cuida como si fuera suya.” Estas participaciones confirman la trascendencia de la estrategia de colegio expandido como facilitadora del desarrollo de habilidades para la vida y como un puente de conexión entre la escuela, la familia y la comunidad.

Por consiguiente, las familias se reconocen como parte del proceso formativo y acompañan activamente el desarrollo del pensamiento crítico a través de la estrategia de Colegio Expandido. Bajo esta lógica, la familia (16) expone “En casa conversamos sobre lo que vivieron, los dejamos preguntar, decidir, reflexionar. Eso los hace más autónomos.”. También para la familia (7) “Cada familia se ancla al modelo pedagógico, apoyando con rutinas, hábitos y responsabilidades.” De esta manera, la alianza entre escuela y hogar se convierte en un pilar esencial del modelo, potenciando la formación integral de los exploradores como seres críticos, empáticos y curiosos que aprenden desde la experiencia y la vida cotidiana.

Por otra parte, la observación realizada a los niños durante la implementación del micro proyecto “Raíces y Alas: una mirada y conexión con la tierra”, se registraron aspectos importantes, entre ellos la noción de sostenibilidad, que propició reflexiones en torno al cuidado del medio ambiente. Al respecto, la mentora (2) enfatizó “Cuando los niños entienden que el árbol crece si lo cuidamos, están aprendiendo sobre la vida misma: paciencia, compromiso y esperanza.”.

En las distintas voces de las mentoras, las salidas del Colegio Expandido surgen como experiencias transformadoras, en esta ocasión relatan cómo los niños y niñas exploran el mundo desde otra mirada más analítica. La Mentora (1) agrega “He salido a recorrer entornos cercanos y al corregimiento de Santa Elena para la investigación de un proyecto”, la mentora

(2) agrega “Durante este año, en el nivel de transición A, han ejecutado varios colegios expandidos, en especial enfocados en micro proyectos como el Planetario”.

En palabras de la mentora (3) “Visitamos lugares donde se trabajan los oficios tradicionales: tejeduría, cerámica, alfarería, carpintería... también hacemos talleres con expertos en manualidades y emprendimientos”. Estas voces reflejan la diversidad de escenarios académicos y pedagógicos donde los exploradores aprenden en parques, museos, centros culturales, espacios naturales y talleres comunitarios. Las experiencias son oportunidades para aprender desde la vida, vincularse con la cultura local y desarrollar sensibilidad frente al entorno.

Desde otra óptica, los niños y niñas, manifestaron el asombro y la curiosidad a través de la palabra “Aprendí a cuidar el planeta”, (niña de 6 años), con una sonrisa que resume el sentido del aprender haciendo. En coherencia con lo planteado por Dewey (1938), la experiencia es la base del aprendizaje, siempre que se piense sobre lo vivido y se relacione con lo que se hará después. En este sentido, las experiencias de Colegio Expandido integran pensamiento crítico, desarrollo de habilidades socioemocionales y trabajo en equipo, dando lugar a procesos de aprendizaje donde los niños comprenden el valor del cuidado, la colaboración y la empatía.

Las evidencias recogidas a través de las observaciones, grupo focal y las entrevistas a mentores y familias permiten afirmar que la estrategia de colegio expandido facilita aprendizajes que transforman la educación, al promover una formación inicial centrada en la vida, la experiencia y la relación con el otro. En consonancia con lo planteado por Freire (1996), “la educación verdadera no se da por transferencia de saberes, sino por la construcción compartida de significados en diálogo con el mundo” (p.73) lo que reafirma el valor de una

práctica educativa basada en el dialogo, la participación y orientada a la transformación educativa.

Modelo flexible

El análisis de la información recogida con las familias, niños y mentoras frente a esta categoría muestran una relación entre los principios del Modelo Flexible y los fundamentos del constructivismo, al igual que con los registros y narrativas de los niños a través de la estrategia de Colegios Expandidos. Las familias(15, 17) y las mentoras (2 y 4) describen estas experiencias como espacios significativos de aprendizaje, en los que se promueve la capacidad con respecto a la autonomía, la exploración, la expresión corporal, verbal, no verbal y la convivencia, aspectos que validan el protagonismo del estudiante en su proceso formativo.

En primer lugar, la participación activa en las experiencias fuera del aula fue señalada por varias familias como una oportunidad para aprender Familia (8) “de la teoría a la práctica” y para Familia (6). “abrir la mente a partir de las experiencias” Estos testimonios se vinculan de manera directa con la visión del modelo flexible, en el cual el aprendizaje es un proceso que trasciende los espacios físicos y temporales del aula, adaptando estrategias a las necesidades, intereses y ritmos de cada uno de los estudiantes. De acuerdo con Bruner (1966), el aprendizaje por descubrimiento favorece la construcción de significados cuando el sujeto participa de manera activa en la resolución de problemas y la exploración del entorno, principio que se materializa en la estrategia de colegio expandido.

En cuanto al desarrollo de la autonomía, las familias expresan en que los niños han adquirido mayor independencia, responsabilidad y seguridad en sí mismos. La Familia (9), por ejemplo, afirma que su hija ha fortalecido “la autonomía, responsabilidad en el cuidado de sí

misma y de sus pertenencias”. Este hallazgo es coherente con lo propuesto por Piaget (1972), quien plantea que el desarrollo cognitivo se construye a partir de la interacción con el medio y de la posibilidad de tomar decisiones propias. Es decir, el modelo flexible posibilita procesos de autorregulación, al permitir que cada estudiante aprenda desde su propio ritmo y experiencia, consolidando así la capacidad de actuar con independencia y criterio.

Tanto las familias como las mentoras realzan que las experiencias del Colegio Expandido permiten a los niños “aprender desde la vivencia” y “llevar la teoría a la práctica”. Las mentoras mencionan que estas experiencias son oportunidades para “abrir la mente” y conectar el aprendizaje con situaciones reales, lo cual coincide con la percepción de los niños, quienes afirman haber “aprendido a cuidar el planeta” o “manejar las emociones” mientras exploraban parques o talleres artesanales.

Resultados que confirman los postulados del constructivismo, Bruner, (1966); Piaget, (1972). según los cuales el aprendizaje es más significativo cuando el estudiante participa activamente en la construcción de su conocimiento Desde el modelo flexible, el Colegio Expandido se consolida como un escenario donde el niño observa, experimenta, pregunta y reflexiona, integrando saberes cognitivos, emocionales y sociales.

Así también, las familias (5 y 9) acentúan que sus hijos “Han fortalecido la responsabilidad y la independencia”, mientras que las mentoras (2 y 3) observan una mayor capacidad para “cuidar sus pertenencias, seguir instrucciones y participar activamente”. Los niños, por su parte, reconocen que en estas experiencias aprenden a “esperar el turno”, “controlar el enojo” o “tranquilizarse y expresar lo que sienten”.

Estos testimonios dejan ver el desarrollo de la autorregulación emocional y la autonomía, dimensiones principales de las habilidades para la vida. De acuerdo con Piaget (1972), la autonomía se construye a partir de la toma de decisiones y la interacción con el medio; y según Vygotsky (1978), la regulación emocional se potencia en la zona de desarrollo próximo mediante la mediación del adulto y la interacción con los pares. Así, el Colegio Expandido es un espacio donde los niños aprenden a gestionar emociones y comportamientos, fortaleciendo su confianza y responsabilidad.

Es de resaltar que las tres fuentes coinciden en que las experiencias fuera del aula promueven el diálogo, la escucha y la cooperación. La familia (11) afirma que sus hijos “llegan con entusiasmo a contar lo vivido”, mientras la mentora (4) enfatiza que los estudiantes “expresan lo que sienten” y “aprenden a ponerse en el lugar del otro”. Los niños mismos lo expresan con frases como: “La empatía es ponerse los zapatos del otro” o “cuando mi amiga está estresada yo la calmo y jugamos”.

Estas manifestaciones reflejan la consolidación de la empatía, la comunicación asertiva y la convivencia, componentes esenciales de las habilidades socioemocionales. En coherencia con los Vygotsky (1978), el aprendizaje es un proceso social mediado por la interacción y el lenguaje. El Colegio Expandido propicia estos encuentros significativos donde la palabra, el diálogo y el trabajo en grupo se convierten en instrumentos para aprender a convivir.

Por otra parte, la familia (9) reporta que los niños “preguntan más”, “buscan soluciones” y “se maravillan con la naturaleza”, mientras que la mentora (3) acentúa que los exploradores muestran “más interés por investigar temas de su propio interés”. Los niños, en sus testimonios, revelan entusiasmo al recordar lugares y aprendizajes: “Me gustó el Carmen de Viboral porque hicimos una taza de cerámica”, “Aprendí respeto y manejo de emociones”.

Estas voces evidencian un aprendizaje con sentido, en el cual la curiosidad y el pensamiento crítico se convierten en motores del descubrimiento. Tal como sostienen Bruner (1966) y Piaget (1972), el conocimiento se construye activamente a través de la exploración y la resolución de problemas reales. El Colegio Expandido promueve precisamente este tipo de aprendizaje experiencial, donde el niño investiga, crea y transforma su entorno.

Así mismo, la familia (19) manifiesta que los aprendizajes vividos se trasladan a la vida cotidiana los niños “cuidan el entorno”, “respetan más a los demás” y “colaboran en casa”. Además, la mentora(1) reconoce la importancia del acompañamiento familiar en cada salida, ya que este refuerza la autonomía y la reflexión en contextos reales. Esta correspondencia entre escuela y hogar reafirma uno de los principios del Modelo Flexible, la construcción compartida del conocimiento entre los distintos agentes educativos.

En síntesis, las mentoras identifican como desafíos la logística, la participación familiar y la articulación entre lo vivido fuera del aula y los proyectos de sala. Sin embargo, destacan que estos retos han impulsado la colaboración, la planificación y la reflexión conjunta. Desde la mirada de las familias, estas experiencias han sido transformadoras, aunque implican compromiso y adaptación. Lejos de constituir obstáculos, estos retos se convierten en oportunidades para fortalecer el trabajo colaborativo y consolidar una comunidad educativa más consciente del valor pedagógico del Colegio Expandido.

Contextos socioculturales en la educación inicial

El análisis del contexto sociocultural de los niños y niñas de Cosmo Schools permite comprender cómo la estrategia de Colegio Expandido articula los principios teóricos del aprendizaje sociocultural con la práctica pedagógica cotidiana. Tal como plantea

Bronfenbrenner (1979), el desarrollo infantil ocurre en sistemas interconectados familia, escuela y comunidad que interactúan de manera dinámica, influyendo en la formación integral del niño. Este planteamiento se refleja claramente en las voces de las mentoras, quienes reconocen que el Colegio Expandido fortalece los vínculos entre estos sistemas, al promover experiencias donde los estudiantes mentora(1) “aprenden desde la vivencia” y “conectan el conocimiento con la realidad”, integrando así la escuela con el entorno familiar y social.

Desde la perspectiva de Bruner (1983), el aprendizaje es un proceso colaborativo que se construye a través del lenguaje, la cultura y la interacción social. En las entrevistas, las mentoras (2 y 3) confirman esta idea al señalar que los colegios expandidos “despiertan la curiosidad y la motivación por aprender”, fomentando el diálogo, la cooperación y el trabajo en grupo. Asimismo, las experiencias relatadas por los niños como visitar talleres de cerámica, parques naturales o centros culturales, demuestran cómo el aprendizaje se vuelve significativo al involucrar lo emocional, lo sensorial y lo cognitivo. Los niños expresan que aprendieron “a cuidar el planeta”, “a manejar las emociones” y “a ponerse los zapatos del otro”, indicando que la comprensión de conceptos como empatía o autocuidado se construye desde la experiencia vivida y compartida.

En consonancia, Rogoff (2003) plantea que el desarrollo cognitivo se potencia cuando los niños participan activamente en actividades cotidianas junto a adultos o compañeros más experimentados. La mentora (4) confirman esta mediación al describir cómo, durante las salidas, los exploradores “aprenden a autorregular sus emociones”, “a esperar su turno” y “a trabajar en equipo”. Estos aprendizajes surgen no de la instrucción directa, sino de la participación en contextos reales donde la observación, la imitación y la colaboración permiten internalizar valores y habilidades sociales. Las familias, (11, 14 y 15)a su vez, desempeñan un

papel fundamental al acompañar estas experiencias, fortaleciendo la relación escuela-hogar y contribuyendo a la formación de niños más autónomos y reflexivos.

Por otra parte, Lave y Wenger (1991) sostienen que el conocimiento se construye dentro de comunidades de práctica, donde los sujetos aprenden al interactuar en entornos auténticos. Esta visión se ve reflejada en el Colegio Expandido como un escenario vivo de aprendizaje, en el cual los niños y niñas asumen roles activos como observadores, cuidadores del entorno o relatores y comprenden que el saber tiene sentido en la medida en que se comparte y se aplica.

Todas las mentoras recalcan que este tipo de experiencias “fortalecen el trabajo colaborativo” y “generan sentido de pertenencia con el territorio”, lo cual coincide con las observaciones de los niños que expresan orgullo al hablar de su entorno y de las tradiciones locales, como las prácticas artesanales o las historias del Carmen de Viboral.

En este mismo sentido, Freire (1970) plantea que la educación debe partir de la realidad del estudiante y de su contexto social para promover una conciencia crítica y transformadora. En las entrevistas, se evidencia que el Colegio Expandido logra precisamente ofrecer experiencias que vinculan a los niños con su entorno, despertando una mirada crítica y responsable frente a la naturaleza, la cultura y la convivencia. Los niños mencionan que aprendieron “a respetar”, “a cuidar los animales” y “a no hacer cosas malas”, lo que muestra la interiorización de valores éticos a partir de la reflexión sobre sus propias acciones en contextos reales.

El Colegio Expandido también rescata las tradiciones y valores antioqueños, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la sostenibilidad. Las mentoras (2 y 3) mencionan que

las salidas a lugares de la región, como talleres de tejeduría, alfarería o carpintería, permiten a los niños reconocer los oficios tradicionales como parte de su identidad cultural. Estas experiencias integran el aprendizaje académico con la educación para la vida, al fomentar valores como el respeto, la solidaridad, la empatía y la cooperación, pilares fundamentales para la formación ciudadana desde la primera infancia.

Asimismo, tanto las mentoras como los niños identifican transformaciones significativas tras participar en el Colegio Expandido, mayor autonomía, empatía, pensamiento crítico y conciencia ambiental. Las mentoras observan que los estudiantes “se sienten más seguros”, “asumen responsabilidades” y “se comunican mejor entre ellos”, mientras que los niños expresan que disfrutaban aprendiendo fuera del aula porque “se sienten felices”, “ayudan a sus amigos” y “descubren cosas nuevas”. Estas manifestaciones coinciden con los postulados de la educación sociocultural, que reconocen el aprendizaje como una construcción colectiva.

El contraste entre los fundamentos teóricos del enfoque sociocultural y las voces de las mentoras, familias y los niños muestra que el Colegio Expandido materializa un aprendizaje contextualizado, vivencial y humano. La escuela, la familia y la comunidad se entrelazan como sistemas que cooperan para formar niños autónomos, críticos, empáticos y comprometidos con su entorno. Así, la estrategia se consolida no solo como un modelo pedagógico, sino como una práctica que integra la cultura, el territorio y la emoción en el acto educativo, reafirmando que el aprendizaje más profundo ocurre cuando se vive, se comparte y se transforma la realidad.

Educación inicial

La educación inicial, comprendida como el cimiento del desarrollo integral de los niños y niñas, requiere propuestas pedagógicas que reconozcan su papel protagónico en la

construcción del conocimiento. Tal como lo plantean las perspectivas constructivistas Vélez Castro, (2022); Cruz Ruiz y Caicedo Tamayo, (2020), el aprendizaje en la primera infancia se genera cuando los niños exploran, interactúan y elaboran significados propios a partir de sus vivencias.

En relación con el MEN (2023), los ambientes de aprendizaje son espacios flexibles y estimulantes, donde el juego y la exploración son medios privilegiados para descubrir el mundo. En contraste con esta base teórica, las voces de las mentoras (2 y 3) y del grupo focal con los niños revelan cómo la estrategia de Colegio Expandido se convierte en una manifestación práctica de este modelo constructivista.

Las experiencias fuera del aula visitas a talleres tradicionales, parques naturales, museos o encuentros con la comunidad acceden que los niños aprendan desde la experiencia directa, conectando los saberes escolares con los contextos reales. Las docentes coinciden en que estas vivencias favorecen la autonomía, la curiosidad, la empatía y la gestión emocional, habilidades que no se enseñan de manera abstracta, sino que emergen en la interacción con los otros y con el entorno.

De manera significativa, las mentoras reconocen que el Colegio Expandido fortalece el pensamiento crítico al invitar a los niños a observar, preguntar, experimentar y reflexionar, lo cual coincide con lo planteado por Maza Sócola (2021) sobre el rol del docente como promotor de la autonomía y la colaboración. A su vez, los relatos de los niños y niñas “aprendí a cuidar el planeta”, “empatía es ponerse en los zapatos del otro”, “manejar las emociones es respirar y controlarse” potencian la interiorización de habilidades para la vida, como la autorregulación, el respeto, la solidaridad y la conciencia ambiental. Estas expresiones, cargadas de sentido

emocional y ético, demuestran que el aprendizaje no solo ocurre en el plano cognitivo, sino en la construcción de valores y actitudes frente a sí mismos y a los demás.

Las entrevistas también reflejan un consenso respecto a los efectos transformadores del Colegio Expandido: los estudiantes desarrollan mayor autonomía, seguridad y capacidad para convivir, al mismo tiempo que amplían su visión del mundo. Lo anterior reafirma lo que la literatura educativa sostiene sobre la importancia de ofrecer experiencias auténticas, donde el niño aprenda haciendo y viviendo. Los docentes y las familias actúan como mediadores que orientan el descubrimiento, la reflexión y la cooperación, potenciando el desarrollo de las competencias socioemocionales.

Por otro lado, los desafíos mencionados la logística, los permisos familiares y la articulación curricular se entienden como oportunidades para fortalecer el trabajo colaborativo entre escuela y comunidad, recordando que la educación inicial debe ser una tarea compartida. La participación de las familias, descrita por las mentoras como acompañamiento afectivo y formativo, se convierte en un eje esencial para consolidar los aprendizajes y darles continuidad en el hogar.

En síntesis, el contraste entre la teoría y las voces recogidas en el campo evidencia que el Colegio Expandido no es solo una metodología de salida pedagógica, sino una práctica transformadora que encarna los principios del aprendizaje activo y significativo. Desde la mirada constructivista, los niños aprenden a través de la experiencia; desde la vivencia del Colegio Expandido, aprenden con la experiencia. Así, la escuela se abre al mundo y el mundo se convierte en escuela: un espacio donde se cultivan la curiosidad, la empatía, el respeto y la responsabilidad, pilares esenciales para el desarrollo de las habilidades para la vida desde la primera infancia.

Habilidades para la Vida

Las experiencias vividas a través del Colegio Expandido y los microproyectos pedagógicos estimulan el desarrollo de habilidades para la vida, que según la (OMS) (1993) se fundamenta en competencias socioemocionales, cognitivas y comunicativas que admiten a los niños potenciar su autonomía, empatía y trabajo en equipo. Además, se integran como aprendizajes que se articulan de manera directa con la resolución de problemas. En este sentido la UNESCO (2015), infiere en la importancia que tiene la participación activa y la interacción con los actores educativos para el fortalecimiento de estas competencias.

Durante el proceso de observación en el micro proyecto “El mundo del océano: una aventura submarina”, se identificaron actitudes de trabajo en equipo, responsabilidad, empatía y sentido del cuidado. Acciones que mostraron oportunidades para el desarrollo de valores como la solidaridad y la constancia, reflejando aprendizajes significativos. Algunas de las voces los niños que se sistematizaron en las reflexiones pedagógicas fueron “Es importante que el pez coma poquito, si no se le ensucia el agua” (5 años) y “Yo lo alimento hoy y mañana le toca a mi amigo” (4 años).

Desde la postura del docente mentor, estas narrativas reflejan aprendizajes sociales y emocionales que se construyen de manera colaborativa. Para la mentora (2) “Cada experiencia es una oportunidad para fortalecer las habilidades emocionales y sociales. Los niños aprenden a esperar su turno, a cuidar lo que es de todos y a disfrutar de los logros compartidos.” Por otra parte, desde las respuestas de las familias, se perciben cambios visibles en la manera en que los niños se relacionan con su entorno y con los demás. La familia (1) expresó “Mi hija ahora habla mucho sobre cuidar a los animales y el planeta, incluso nos recuerda en casa que no debemos desperdiciar agua.” La familia (2) manifestó “Antes mi hijo era más tímido, pero con

los proyectos empezó a contar lo que hacían y se muestra más seguro para hablar frente a otros.” La familia (3) señaló “Lo que más me gusta es que lo que aprenden en el colegio lo traen a casa. Preguntan, proponen y hasta quieren enseñar lo que saben.”

Complementando las observaciones y entrevistas, se realizó un grupo focal con niños y niñas de primer grado, que permitió recoger sus percepciones sobre las experiencias del Colegio Expandido (Véase Figura 4). Durante la actividad, los niños compartieron aprendizajes relacionados con la empatía, el autocuidado, la paciencia, la cooperación y el respeto, evidenciando cómo estas habilidades se integran a sus prácticas diarias y su interacción con pares y adultos. Algunos ejemplos fueron “Me gustó cuando hicimos eso del hotel de los insectos, el parquecito de los colores y la tejeduría con las abuelas. “Me gusta porque es de paciencia, porque me espera a que me llegue mi turno.” “Empatía es querer a los amigos... enseñarle a tus amigos empatía es muy bueno porque puedes conseguir más amigos y ser más feliz.” “La empatía es compartir, jugar y ponerse los zapatos de otro.” “Manejar las emociones es cuando estás enojado, tienes que controlarte y respirar para que no sea una catástrofe.” “Aprendí respeto, respeto a los amigos, a los animales y al planeta.” “Jugaremos en el bosque de Comfama... la empatía es algo bueno para controlar las cosas y hacer cosas buenas.”.

Lo anterior demuestra cómo los niños asumen las habilidades para la vida a través de la experiencia y la interacción con sus compañeros, apoyando la idea de Vygotsky (1978) de que el desarrollo se da en un contexto social mediante la interacción y el lenguaje, y reforzando la participación familiar en los procesos de aprendizaje.

Durante el microproyecto “Raíces y Alas: una mirada y conexión con la tierra”, se identificaron también manifestaciones de empatía, comunicación asertiva y toma de decisiones,

vinculadas al respeto por la naturaleza y al trabajo en equipo. La mentora (2) señaló “Cuando los niños entienden que el árbol crece si lo cuidamos, están aprendiendo sobre la vida misma: paciencia, compromiso y esperanza.” Asimismo, la familia (4) expresó “Nos invitaron al mercado de semillas y fue muy bonito ver cómo los niños explicaban todo. Se sentían orgullosos de su trabajo y nos contagiaron ese amor por cuidar la tierra.”

De acuerdo con Freire (1996), la educación se construye en el diálogo entre pares, donde el aprendizaje surge desde una relación transformadora con el mundo. Así, las experiencias del Colegio Expandido permiten que los niños aprendan contenidos, se identifiquen con sus valores y se fortalezcan en su dimensión integral. En palabras de Piaget (1972), el aprendizaje se amplía cuando el niño actúa con el entorno, reflexiona sobre sus comportamientos y procesa la información a través de su capacidad cognitiva y metacognitiva desde la interacción cotidiana de los microproyectos, y en Dewey (1938), quien propone que la educación significativa parte de la experiencia y cobra sentido cuando está vinculada con la vida.

Es decir, los aprendizajes promovidos por el Colegio Expandido muestran una pedagogía activa, en la que los niños desarrollan su pensamiento crítico, aprenden a cuidar y convivir, y las familias se constituyen en aliadas de este proceso. La triangulación entre observaciones, entrevistas a mentoras y familias, y las voces de los niños, evidencia de manera integral que el Colegio Expandido fortalece las habilidades para la vida y la formación integral de los estudiantes.

A continuación, se presentan los datos estadísticos que hacen parte del análisis. Estos resultados complementan la información cualitativa obtenida, aportando una visión más amplia y objetiva sobre el impacto del colegio expandido en el desarrollo de los niños y niñas. Gracias

a la sistematización de las respuestas, es posible evidenciar con mayor precisión los niveles de participación familiar, los cambios observados en la autonomía, las transformaciones socioemocionales y la percepción general de las mentoras y de los niños frente a la estrategia de colegio expandido.

Figura 1. Participación de familias en C.E.

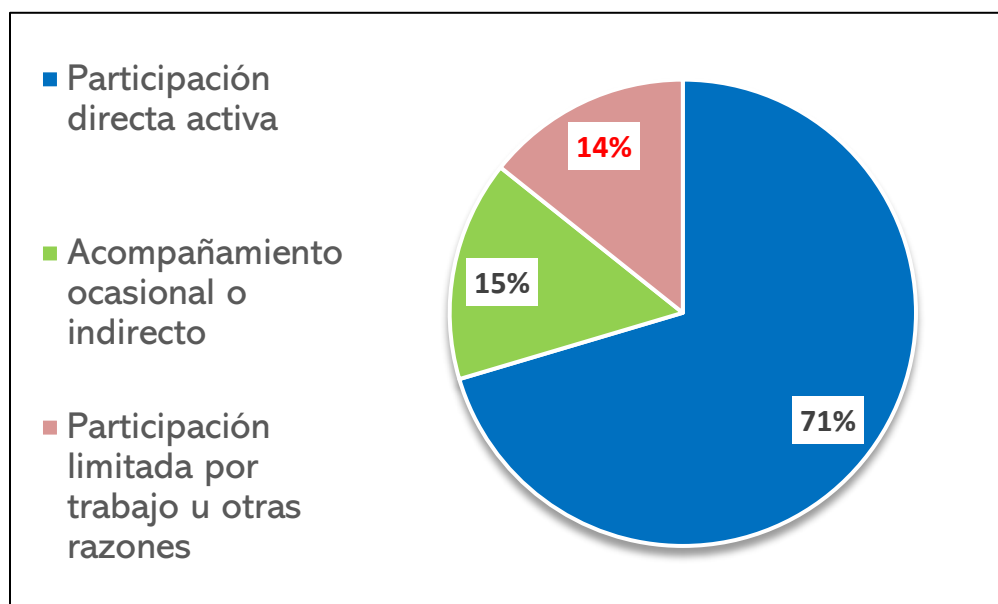


Figura 2. Habilidades identificadas por familias.

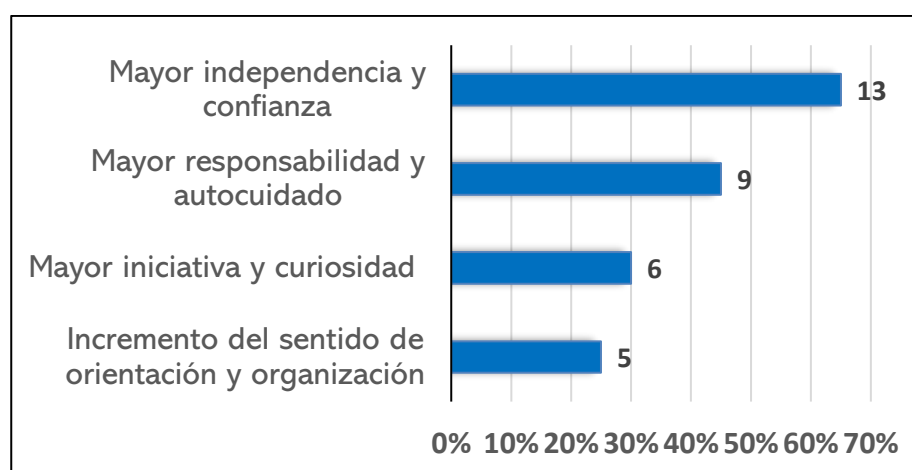
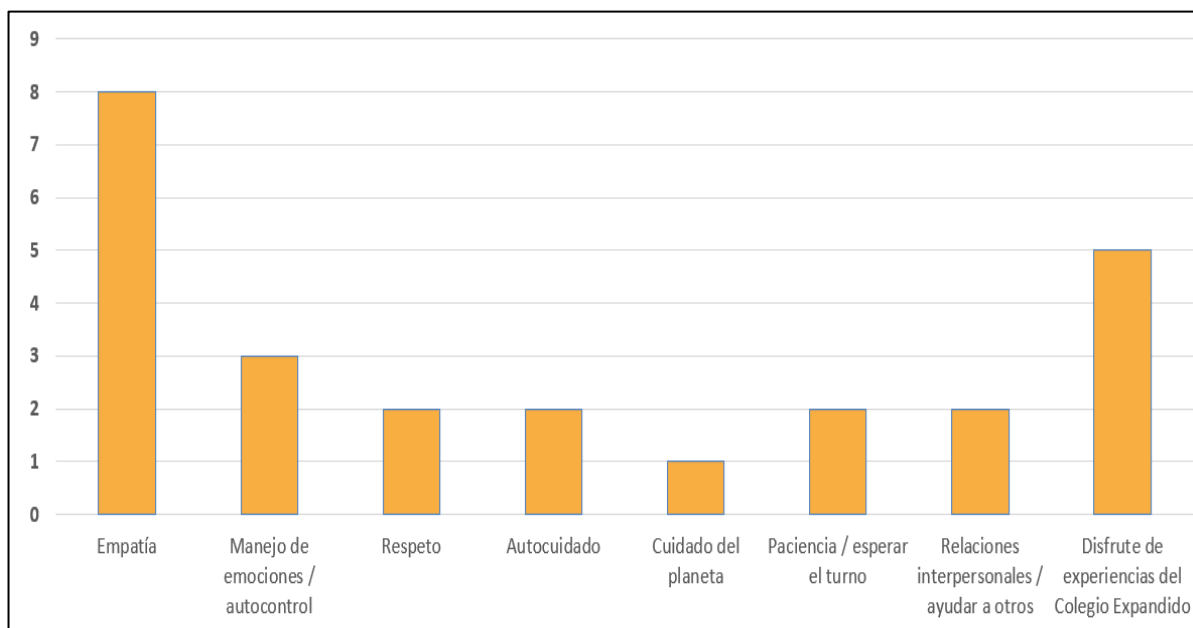


Figura 3. Categorías de colegio expandido resaltados por mentoras.



Figura 4. Agrupación de respuestas grupo focal con niños y niñas.



CAPITULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5. Conclusiones

Las experiencias desarrolladas en el Colegio Expandido han potenciado los aprendizajes significativos más allá del aula, promoviendo habilidades para la vida como la empatía, el autocuidado, la paciencia, la interacción con el entorno y la regulación emocional. Los lugares visitados y las actividades pedagógicas se convierten en escenarios concretos donde los niños no solo practican, sino que resignifican sus comportamientos, favoreciendo así su desarrollo integral.

La triangulación entre las observaciones en el aula, las entrevistas realizadas a mentoras y familias, y las voces de los propios niños muestran de manera integral que el Colegio Expandido fortalece las habilidades para la vida contribuyendo de manera significativa a la formación integral de los estudiantes. Este enfoque holístico permite comprender cómo las experiencias vivenciales y los entornos educativos ampliados generan aprendizajes significativos, promueven el desarrollo socioemocional, fomentan la autonomía y potencian competencias cognitivas y sociales.

A partir de la información recopilada, se identifican oportunidades significativas para fortalecer la estrategia mediante actividades complementarias que integren de manera efectiva los ámbitos de casa, escuela y comunidad. Una propuesta pedagógica que articule experiencias sensoriales, proyectos colaborativos, visitas guiadas, prácticas eco-sociales y ejercicios de autorregulación contribuirá a consolidar un enfoque integral, capaz de responder de manera coherente y pertinente a las necesidades del desarrollo infantil.

6. Recomendaciones

Continuar fortaleciendo y diversificando las experiencias del Colegio Expandido, incorporando actividades que integren aprendizajes prácticos, socioemocionales y contextuales, con el fin de potenciar aún más las habilidades para la vida de los estudiantes. Asimismo, promover espacios de reflexión donde los niños puedan analizar y resignificar sus propias experiencias, consolidando así un desarrollo integral que articule competencias cognitivas, emocionales y sociales.

Extender las experiencias del Colegio Expandido, promoviendo actividades que integren aprendizajes vivenciales, socioemocionales y cognitivos. Igualmente, generar espacios de reflexión y seguimiento que permitan a los niños analizar y resignificar sus propias experiencias, con el fin de consolidar un desarrollo integral, potenciar la autonomía y profundizar en la construcción de habilidades para la vida.

Implementar de manera progresiva actividades complementarias que integren los ámbitos de casa, escuela y comunidad, promoviendo experiencias sensoriales, proyectos colaborativos, visitas guiadas y ejercicios de autorregulación. Esta estrategia permitirá consolidar un enfoque integral que atienda de manera coherente y pertinente las diversas dimensiones del desarrollo infantil, potenciando tanto las competencias socioemocionales como cognitivas y la autonomía de los estudiantes.

CAPITULO VI PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Como propuesta de intervención se desarrolló la revista Cosmo en Movimiento, un recurso pedagógico que reúne y organiza la experiencia del Colegio Expandido desde un enfoque práctico y contextualizado. Este material busca ofrecer una visión clara de la estrategia, presentando su propósito formativo, su relación con el territorio y su aporte al desarrollo de habilidades para la vida en los niños y niñas de educación inicial.

La revista presenta una selección de lugares clasificados en cuatro categorías — científico, arte y cultura, lenguaje y sociedad, y movimiento— acompañados de descripciones, valor pedagógico y testimonios de experiencias de docentes, padres y voces de los niños. De esta manera, Cosmo en Movimiento funciona como una guía que orienta a docentes y familias en la planeación de futuras salidas, fortaleciendo la intención pedagógica y promoviendo un aprendizaje situado que trasciende los límites del aula.

Complementariamente, la propuesta incorpora un mapa interactivo y un video testimonio que recogen las voces de los niños y familias. Estos recursos permiten visualizar de manera dinámica los espacios recorridos y evidenciar el impacto de las experiencias en dimensiones como la autonomía, la empatía, la curiosidad y la gestión emocional. A través de estos materiales, se consolida una herramienta integral que documenta, inspira y proyecta la continuidad de la estrategia.

La revista y los materiales asociados se encuentran disponibles en el siguiente enlace para consulta y uso dentro de la propuesta pedagógica: [Link revista](#).

Referencias

- Alcaldía de Medellín. (2025, julio 15). Cuidar la primera infancia en Medellín es el comienzo para transformar el presente y el futuro. Concejo de Medellín.
<https://www.concejodemedellin.gov.co/blog/2025/07/15/cuidar-la-primera-infancia-en-medellin-es-el-comienzo-para-transformar-el-presente-y-el-futuro>
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1968). The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge. Anchor Books.
- Blewitt, C., O'Connor, A., Morris, H., Mousa, A., Bergmeier, H., Nolan, A., Jackson, K., Barrett, H., & Skouteris, H. (2020). Do curriculum-based social and emotional learning programs in early childhood education and care strengthen teacher outcomes? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(3), 1049.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17031049>
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press. <https://docs.edtechhub.org/lib/HZGL4BHS>
- Bruner, J. (1983). La educación, puerta de la cultura. Visor. <https://books.apple.com/us/book/la-educaci%C3%B3n-puerta-de-la-cultura/id1020683362>
- Bruner, J. S. (1966). Toward a theory of instruction. Harvard University Press.
- Chand, S. P. (2024). Constructivism in education: Exploring the contributions of Piaget, Vygotsky, and Bruner. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 12(7).
https://www.researchgate.net/publication/376492810_Constructivism_in_Education
- Cobo, C., & Moravec, J. W. (2011). Aprendizaje invisible: Hacia una nueva ecología de la educación. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
<https://www.aprendizajeinvisible.com/download/AprendizajeInvisible.pdf>

- Concejo Municipal de Envigado. (2021). Acuerdo No. 007 de 2021: Fortalecimiento de la dirección de niñez y educación inicial. <https://www.concejoenvigado.gov.co/wp-content/uploads/2021/03/Acuerdo-007-de-2021.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (2016, agosto 2). Ley 1804 de 2016. Por la cual se establece la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 49.948. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Leyes/381611:Ley-1804-de-agosto-02-de-2016>
- Cosmo Schools. (2024). Colegio Expandido. <https://landing.cosmo.edu.co/colegio-expandido>
- Creswell, J. W. (2018). Investigación de la metodología: Enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos (4a ed.). SAGE Publications.
- Cruz Ruiz, D. F., & Caicedo Tamayo, M. (2020). La teoría constructivista sociocultural para la educación en la primera infancia. Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co>
- Ennis, R. H. (2018). Critical thinking across the curriculum: A vision. *Topoi*, 37(1), 165–184. <https://doi.org/10.1007/s11245-016-9401-4>
- Facione, P. A. (2015). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight Assessment*. <https://www.insightassessment.com/Resources/Importance-of-Critical-Thinking/What-is-Critical-Thinking>
- Facione, P. A. (2020). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight Assessment*. <https://www.insightassessment.com/article/critical-thinking-what-it-is-and-why-it-counts>
- Freire, J., & Zemos98 (Eds.). (2012). Educación expandida. Zemos98 / Fundación Telefónica. <https://www.cisolog.com/sociologia/la-educacion-expandida-el-libro/>
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores. <https://biblioteca.inci.gov.co/handle/inci/14242>

Gobernación de Antioquia. (s.f.). Programa Buen Comienzo Antioquia.

<https://www.antioquia.gov.co/informacion/buen-comienzo-antioquia>

Heredia Masmela, Y. Z., Sastoque Martínez, Y. E., & Sánchez Márquez, N. I. (2022).

Habilidades resilientes en niños de primera infancia en época de post pandemia.

Revista de Investigación en Ciencias de la Educación Horizontes, 6(25).

Huitt, W. (2009). Constructivism. Educational Psychology Interactive. Valdosta State University.

<http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/construct.html>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2022). Resolución 20 de 2022: Servicio de educación inicial rural (EIR).

https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/compilacion/docs/resolucion_icbf_0020_2022.htm

Koç, N., & Sungurtekin, Ş. (2023). Social-emotional skills development at early childhood

through creative drama integrated music activities. *Creative Education*, 14(1), 125–136.

<https://www.researchgate.net/publication/374200411>

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Mateo-Berganza Díaz, M. M., Näslund-Hadley, E., Cabra, M., & Vélez Medina, L. F. (2023).

Socioemotional learning in early childhood education: Experimental evidence from the Think Equal program's implementation in Colombia. Inter-American Development Bank.

<https://publications.iadb.org/en/socioemotional-learning-early-childhood-education-experimental-evidence-think-equal-programs>

Maza Sócola, C. J. (2021). Estrategias de enseñanza basada en enfoque constructivista y evaluación de aprendizajes en instituciones educativas, Castilla Piura. *Mérito – Revista de Educación*, 3(7), 12–25. <https://doi.org/10.33996/merito.v3i7.279>

Medrano de Manzano, S. E., & Pacheco Castillo, J. (2021). Habilidades para la vida en el currículo y práctica de Educación Inicial y Parvularia. Universidad Católica de El Salvador. <https://camjol.info/index.php/ceunicaes/article/view/12594>

Meza, C. L. G. (2009). Elementos de pensamiento crítico en Paulo Freire: Implicaciones para la educación superior. *Revista Digital: Matemática, Educación e Internet*, 10(1), 1–11.

<https://doi.org/10.18845/rdmei.v10i1.1975>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2021). Resultados principales de la medición de la calidad de la educación inicial.

https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/Principales%20resultados%20de%20la%20Medici%C3%B3n%20de%20la%20Calidad%20Tr%202021.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2024). Educación inicial.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-inicial>

Mondi, C. F., Giovanelli, A., & Reynolds, A. J. (2021). Fostering socio-emotional learning through early childhood intervention. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15(5), 1–21. <https://doi.org/10.1186/s40723-021-00084-8>

Olive, C., McCullick, B. A., Tomporowski, P., Gaudreault, K. L., & Simonton, K. (2020). Effect of an after-school physical activity program on children's self-perception and socio-emotional skills. *Journal of Youth Development*, 15(6), 1–17.

<https://jyd.pitt.edu/ojs/jyd/article/view/2020-15-6-RES-1>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). Competencias para el desarrollo de habilidades para la vida. [https://www.who.int/docs/default-source/mental-](https://www.who.int/docs/default-source/mental-health/guidelines-on-mental-health-promotive-and-preventive-interventions-for-adolescents-hat.pdf)

[health/guidelines-on-mental-health-promotive-and-preventive-interventions-for-adolescents-hat.pdf](https://www.who.int/docs/default-source/mental-health/guidelines-on-mental-health-promotive-and-preventive-interventions-for-adolescents-hat.pdf)

Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. Basic Books.

Reynolds, A. J. (2021). Child-Parent Center Program and long-term outcomes in education and well-being. University of Minnesota. <https://icd.umn.edu/people/ajr>

Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.

<https://books.apple.com/gb/book/the-cultural-nature-of-human-development/id817319299>

Sigcha Ante, E. M. (2024). La interacción social en los niños de educación inicial. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, 4(1), 171–181.

<https://doi.org/10.62305/alcon.v4i1.74>

Unidad Administrativa Especial Buen Comienzo. (2023). Marco curricular para la primera infancia. Alcaldía de Medellín. <https://www.medellin.gov.co/es/wp-content/uploads/2023/04/marco-curricular-v7.pdf>

Uribe Zapata, A. (2018). Concepto y prácticas de educación expandida: Una revisión de la literatura académica. *El Ágora USB*, 18(1), 278–293.

<https://doi.org/10.21500/16578031.3456>


Valencia Rivera, C. C. (2025). Más allá del aula: Proyecto pedagógico de tiempo libre en la Institución Educativa Técnica San José de la Montaña [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstreams/ed5e2935-3566-4ab3-9b56-8ea2a571f270/download>

Veliz Castro, C. M. (2022). Fundamentos del enfoque constructivista para la atención educativa de los niños y niñas de tres años [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/22797>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Anexos


Anexo 1. Formato de reflexión pedagógica (metacognición).



METACOGNICIÓN DEL MENTOR (REFLEXIÓN PEDAGÓGICA) 2025

Semana 1

Mentor o mentora:
Grado:
Jornada:
Centro de experiencias:
Fecha:



**¡Estamos transformando
la educación en Colombia!**

Anexo 2 Guion de preguntas para mentores.

1. ¿Qué tipo de salidas de colegio expandido ha realizado con sus estudiantes?
2. ¿Cómo puede un colegio expandido contribuir en las habilidades para la vida en los estudiantes?
3. ¿Qué experiencias significativas han surgido al integrar las salidas del colegio expandido en los procesos de gestión de la frustración y fortalecimiento de la empatía en los estudiantes?
4. ¿Qué recomendaciones propondría para potenciar la interacción y el aprendizaje colaborativo en las salidas del colegio expandido?
5. ¿Qué cambios se han evidenciado en la manera en que los estudiantes se relacionan con su entorno escolar tras participar en el colegio expandido?
6. ¿Qué transformaciones se han observado en la forma en que los estudiantes le dan sentido a las experiencias escolares a partir del colegio expandido?
7. ¿Qué desafíos se han presentado durante la implementación del colegio expandido y cómo se han abordado desde la comunidad educativa?
8. ¿De qué manera las familias han apoyado el desarrollo del pensamiento crítico y las habilidades para la vida en los niños, tanto en casa como durante las actividades del colegio?

Anexo 3. Guion de preguntas para familias

1. ¿De qué manera han participado como familia en las actividades del colegio expandido y cómo valoran esa experiencia?
2. ¿Qué cambios han observado en la autonomía de su hijo/a desde que participa en las salidas del colegio expandido?
3. ¿Cómo describe la evolución en la forma en que su hijo/a se expresa y comparte sus experiencias después de estas salidas?
4. ¿Qué transformaciones ha notado en la forma en que su hijo/a gestiona la frustración o expresa sus emociones durante y después de participar en el colegio expandido?
5. ¿Ha observado mejoras en la forma en que su hijo/a interactúa con otros niños y niñas?
¿Podría mencionar algún ejemplo?
6. ¿Cómo ha influido la estrategia de colegio expandido en el interés de su hijo/a por explorar, preguntar y buscar soluciones?
7. ¿Qué comportamientos o habilidades adquiridas en las salidas ha llevado su hijo/a a la vida familiar?
8. ¿Qué recomendaciones haría para fortalecer el aporte del colegio expandido al desarrollo de las habilidades para la vida en los niños?

Anexo 4. Formato de anotación grupo focal

#	Competencia para la vida (OMS)	SI	NO	Observaciones
1	Autoconocimiento			
2	Empatía			
3	Comunicación asertiva			
4	Relaciones interpersonales			
5	Toma de decisiones			
6	Solución de problemas y conflictos			
7	Pensamiento creativo			
8	Pensamiento crítico			
9	Manejo de emociones y sentimientos			
10	Manejo de tensiones y estrés			

Anexo 5. Preguntas abiertas grupo focal.

1. Recordatorio de experiencias

¿Se acuerdan de algunos de los lugares a los que fuimos de colegio expandido?

¿Qué fue lo primero que pensaron o sintieron cuando llegamos a esos lugares?

2. Lo que más disfrutaron

De todos los sitios que visitamos, ¿cuál fue su favorito? ¿Por qué les gustó tanto?

¿Qué fue lo más divertido o sorprendente que vieron o hicieron en las salidas?

3. Aprendizajes y habilidades para la vida (en lenguaje infantil)

Cuando salimos del colegio a explorar, ¿qué cosas nuevas aprendieron sobre ustedes mismos? (Por ejemplo: hacer fila, esperar, compartir, hablar con otros, cuidar sus cosas).

¿En qué momentos sintieron que aprendieron a trabajar mejor con sus amigos?

¿Hubo algún momento en el que aprendieron a calmarse o manejar alguna emoción difícil fuera del colegio? (como esperar turno, caminar mucho, o cuando algo no salió como querían).

4. Exploración, curiosidad y pensamiento crítico (adaptado a su edad)

¿Qué cosas les dieron ganas de preguntar o investigar después de las salidas?

¿Recuerdan algo que les haya hecho pensar: “¡Yo quiero saber más de esto!”?

5. Relación con otros y empatía

¿Cómo ayudaron a un amigo o amiga o les ayudo durante alguna salida?

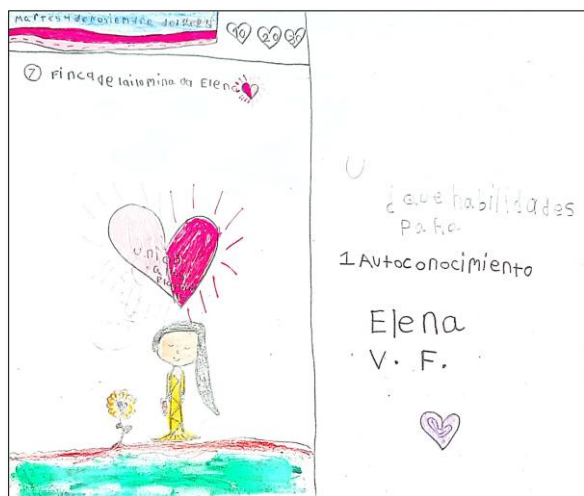
¿Hubo algún momento en el que sintieron que todos trabajaban juntos como un equipo?

6. Significado de la experiencia

¿Qué creen que cambió para ustedes después de hacer tantas salidas? ¿Se sienten más valientes, más curiosos, más responsables?

Si tuvieran que contarle a un niño que nunca ha ido a un colegio expandido por qué es tan bacano, ¿qué le dirían?

Anexo 6. Dibujos y narrativas.



Anexo 7. Transcripciones del grupo focal (anonimizadas)

Niña 1

“¿Qué aprendiste con el Colegio Expandido?”

Aprendí cuidar el planeta.

Y el autocuidado es cuidarse de uno mismo y cuidar lo que tiene alrededor.”

Niño 1

“Me gustó cuando hicimos eso del hotel de los insectos, el parquecito de los colores y la tejería con las abuelas.

Me gusta porque es de paciencia, porque me espera a las cosas... si me hay un turno, yo espere hasta que me llegue a mí.”

Niña 2

“Hola, yo dibujé la de Débora Arango y me gustó, y escribí empatía.

Empatía es querer a los amigos y también es algo muy divertido porque enseñarles a tus amigos empatía es muy bueno, porque puedes conseguir más amigos y puedes ser más feliz.”

Niña 3

“¿Qué colegio expandido te gustó?”

Jugaremos en el bosque de Comfama, en la acera.

Empatía.

¿Qué es la empatía para ti?

Es algo que es bueno para controlar las cosas y también para hacer cosas buenas, y también que no hagan nada malo, para que nunca hagas algo malo, para que cuando seas grande no seas algo malo.”

Niña 4

“Cuando uno tiene relaciones interpersonales es cuando, por ejemplo, Sofía Velilla está estresada y yo la calmo y jugamos algo.

Y así uno se siente tranquilo con uno mismo y con las personas que tiene al lado.”

Niño 2

“Hola, dice el Carmen del Moral y la cancha del Dorado.

Aprendí respeto, respeto... no apoyar a los amigos... no apoyar a los animales ya.”

Niña 5

“Yo me sentí muy bien en el Carmen y lo que más me gustó es cuando amasamos en el Carmen de Viboral y me sentí muy feliz.”

Niña 6

“Yo dibujé el Carmen de Viboral.

Escribí manejo de emociones, y manejar las emociones es cuando estás enojado, tienes que controlarte y respirar y controlarlo para que no sea una catástrofe. Gracias.”

Niña 7

“Hola, mis amiguitos, hoy les voy a contar sobre mis colegios expandidos.

Me gustó mucho el Carmen de Viboral, porque hicimos una taza de cerámica, la pintamos y ya nos la entregaron; ya la tenemos en la casa y yo he tomado chocolate con ella.

Y el parque de los colores también me gusta porque es un parque acuático y yo he querido ir muchos años a un parque acuático. Es mi segundo parque acuático que he conocido y por eso me gusta mucho.

Y La Frontera, el parque lineal de La Frontera, porque ese fue el colegio expandido al que fui con mi mamá. Cuando vinimos acá a ese colegio expandido, volvimos, almorzamos y ya nos fuimos para la casa.

Esos colegios expandidos me enseñaron la empatía y muchas cosas. Aquí tengo la empatía.”

Niña 8

“Yo elegí la empatía y yo siento que empatía es como ponerse en el lugar del otro, ponerse los zapatos de otro y hacer cosas que hacen otras personas.

¿Y en qué momento sientes que tienes empatía con los amigos?

Cuando juego.”

Niño 3

“La empatía... elegí el parquecito de colores.

La empatía es compartir, jugar y ponerse los zapatos de otro.”