



**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA  
CAMPUS MARÍA ZAMBRANO

MÁSTER EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN  
EDUCATIVA  
TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Las Colonias Escolares en la provincia de  
Segovia. Un estudio de caso en Educación  
Infantil.**



**Autora: Carla López Carazo**  
**Tutor académico: Luis Torrego Egido**

**Curso Académico: 2023/2024**

## **AGRADECIMIENTOS**

¡Gracias!

Gracias a las familias y al equipo directivo, por su participación y por haber ayudado, aportando vuestra mayor sinceridad y conocimiento al desarrollo de esta investigación.

También a los niños y niñas del grupo, porque gracias a vosotros me he convertido en una mejor maestra, he aprendido con vosotros y de vosotros y me habéis permitido guardar en mi memoria risas, lloros y recuerdos que nunca se olvidarán.

A Luis y Rosa, por acompañarme en estos últimos años y por guiarme en todo este proceso, apoyando y motivando cada pasito que doy. Me habéis abierto los ojos a un mundo nuevo, a un mundo con escuelas entregadas a su labor, comprometidas con la felicidad y el aprendizaje de los niños y niñas.

A Eva, por haberme acompañado en este último año, caminando juntas y alegrándonos por las metas alcanzadas. Siempre habrá un hueco en Segovia para ti.

Finalmente, me gustaría dar las gracias a mis amigas y a mi familia, me habéis acompañado en toda mi formación, motivándome y dándome ánimos cuando más oscuro lo veía. Gracias por creer en mí, por regalarme sonrisas y por apostar por mis logros.

¡Gracias!

## RESUMEN

La provincia de Segovia tiene una tradición histórica de Colonias Escolares iniciadas en 1899, llevadas a cabo con afán de proteger y educar a la infancia. Esta práctica educativa, tras abandonarse durante varios años, se ha recuperado, aunque de manera aislada. Este estudio analiza la experiencia de las Colonias Escolares realizadas por un grupo de niños y niñas (3 - 4 años) de Educación Infantil de un colegio de la ciudad. Se lleva a cabo mediante una investigación cualitativa, concretamente a través de un estudio de casos exploratorio en el que se utilizan como técnicas de investigación las entrevistas, la observación participante y el análisis de materiales y documentos. Los resultados muestran la riqueza de aprendizajes que lleva a cabo el alumnado y también el resto de participantes. Se concluye con la constatación de la existencia de elementos educativos muy reforzados como la conexión con la naturaleza, la cohesión de grupo y el higienismo vital.

**PALABRAS CLAVE:** Colonias Escolares, Educación Infantil, Estudio de Caso, Educación en la Naturaleza, Higienismo.

## ABSTRACT

The province of Segovia has a historical tradition of School Colonies started in 1899, carried out with the aim of protecting and educating children. This educational practice, after being abandoned for several years, has recovered, although in isolation. This study analyzes the experience of the School Colonies of a group of children (3 - 4 years) of Early Childhood Education in a city school. It is carried out through qualitative research, specifically through an exploratory case study using interviews, participant observation and the analysis of materials and documents as research techniques. The results show the wealth of learning carried out by students and also the rest of participants. It concludes with the finding of the existence of highly reinforced educational elements such as the connection with nature, group cohesion and vital hygiene.

**KEYWORDS:** School Colonies, Early Childhood Education, Case Study, Nature Education, Hygienism.

# ÍNDICE

|                                                                                    |           |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>CAPÍTULO INTRODUCTORIO.....</b>                                                 | <b>7</b>  |
| INTRODUCCIÓN .....                                                                 | 9         |
| OBJETIVOS.....                                                                     | 10        |
| JUSTIFICACIÓN.....                                                                 | 10        |
| <b>CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO.....</b>                                              | <b>14</b> |
| 1.1. TRAYECTORIA HISTORICA DE LAS COLONIAS ESCOLARES .....                         | 14        |
| 1.1.1. <i>Movimiento histórico e higienista del siglo XIX</i> .....                | 14        |
| 1.1.2. <i>Surgimientos de las primeras Colonias Escolares</i> .....                | 16        |
| 1.1.3. <i>Características principales de las Colonias Escolares</i> .....          | 18        |
| • <i>Tipos de Colonias Escolares</i> .....                                         | 18        |
| • <i>Duración de las Colonias Escolares</i> .....                                  | 20        |
| • <i>Selección de Participantes</i> .....                                          | 20        |
| • <i>Apoyo económico</i> .....                                                     | 21        |
| • <i>Valor pedagógico</i> .....                                                    | 22        |
| 1.2. COLONIAS ESCOLARES SEGOVIANAS .....                                           | 22        |
| 1.2.1. <i>Primer periodo de Colonias Escolares en Segovia (1899 – 1902)</i> .....  | 23        |
| • <i>Colonia Segoviana de 1899</i> .....                                           | 23        |
| • <i>Colonias Segovianas de 1901 y 1902</i> .....                                  | 24        |
| 1.2.2. <i>Segundo periodo de Colonias Escolares en Segovia (1921 – 1936)</i> ..... | 26        |
| • <i>Primera Colonia Escolar a Asturias (1921)</i> .....                           | 27        |
| • <i>Segunda Colonia Escolar a Navafría (1922)</i> .....                           | 27        |
| • <i>Tercera Colonia Escolar a Casla (1923)</i> .....                              | 28        |
| • <i>Colonias Escolares a Prádena y El Henar (1924-1925-1926)</i> .....            | 28        |
| • <i>Colonias Escolares en El Espinar (1927-1930)</i> .....                        | 29        |
| • <i>La Colonia Escolar en el Palacio de Riofrío (1931)</i> .....                  | 30        |
| • <i>Últimas Colonias Escolares en Segovia (1932-1936)</i> .....                   | 31        |
| 1.3. ACTUALIDAD GLOBAL DE LAS COLONIAS ESCOLARES .....                             | 32        |
| <b>CAPÍTULO II. ESTADO DE LA CUESTIÓN .....</b>                                    | <b>34</b> |
| 2.1. FASES PARA LA REVISIÓN DE LA LITERATURA .....                                 | 34        |

|                                                                        |           |
|------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.1.1. <i>Búsqueda</i> .....                                           | 34        |
| 2.1.2. <i>Evaluación</i> .....                                         | 35        |
| 2.1.3. <i>Análisis</i> .....                                           | 36        |
| 2.1.4. <i>Síntesis</i> .....                                           | 40        |
| 2.2. LIMITACIONES .....                                                | 40        |
| <b>CAPÍTULO III. METODOLOGÍA</b> .....                                 | <b>42</b> |
| 3.1. CONSIDERACIONES TEÓRICAS .....                                    | 42        |
| 3.1.1. <i>Investigación cualitativa</i> .....                          | 42        |
| 3.1.2. <i>Estudio de caso</i> .....                                    | 43        |
| 3.2. DISEÑO DEL ESTUDIO .....                                          | 44        |
| 3.2.1. <i>Contexto</i> .....                                           | 46        |
| 3.2.2. <i>Temporalización</i> .....                                    | 47        |
| 3.2.3. <i>Participantes</i> .....                                      | 47        |
| 3.2.4. <i>Técnicas e instrumentos de investigación</i> .....           | 48        |
| • <i>Observación participante</i> .....                                | 48        |
| • <i>Análisis de contenido</i> .....                                   | 49        |
| • <i>Entrevistas</i> .....                                             | 49        |
| 3.2.4. <i>Inventario del material recolectado</i> .....                | 50        |
| 3.3. PROCESO DE ANÁLISIS Y CATEGORIZACIÓN .....                        | 51        |
| 3.4. CRITERIOS ÉTICOS Y DE RIGOR .....                                 | 53        |
| 3.4.1. <i>Consideraciones éticas</i> .....                             | 53        |
| 3.4.2. <i>Criterios de rigor</i> .....                                 | 53        |
| <b>CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS</b> .....                       | <b>55</b> |
| 4.1. PROCESO DE PREPARACIÓN DE LAS COLONIAS ESCOLARES.....             | 55        |
| 4.1.1. <i>Elementos preparativos de las Colonias Escolares</i> .....   | 55        |
| 4.1.2. <i>Colaboración entre los diferentes órganos</i> .....          | 59        |
| 4.2. ACTIVIDADES REALIZADAS EN LAS COLONIAS ESCOLARES .....            | 60        |
| 4.2.1. <i>El juego de pistas</i> .....                                 | 60        |
| 4.2.2. <i>Después de cenar ... la noche</i> .....                      | 61        |
| 4.3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD A TRAVÉS DE LAS COLONIAS ESCOLARES ..... | 62        |

|                                                                                                            |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.3.1. <i>Perspectiva de las Colonias Escolares como una práctica educativa inclusiva..</i>                | 62         |
| 4.4. APRENDIZAJES ADQUIRIDOS ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DE LAS COLONIAS.....                                 | 64         |
| 4.4.1. <i>Desarrollo físico</i> .....                                                                      | 64         |
| 4.4.2. <i>Desarrollo emocional</i> .....                                                                   | 66         |
| 4.4.3. <i>Desarrollo social</i> .....                                                                      | 67         |
| 4.4.4. <i>Desarrollo cognitivo</i> .....                                                                   | 68         |
| 4.5. PERSPECTIVA HIGIENISTA DE LAS COLONIAS ESCOLARES.....                                                 | 70         |
| 4.5.1. <i>Respeto y conexión con los elementos de la naturaleza</i> .....                                  | 71         |
| 4.5.2. <i>Higienismo vital</i> .....                                                                       | 71         |
| 4.6. CONCEPCIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LAS COLONIAS ESCOLARES.....                                    | 73         |
| 4.6.1. <i>Formación y competencia docente</i> .....                                                        | 73         |
| 4.6.2. <i>Evolución del concepto de las Colonias Escolares y los aspectos pedagógicos de estas</i> .....   | 74         |
| 4.6.3. <i>Consideraciones valorativas/críticas sobre las Colonias</i> .....                                | 75         |
| 4.7. DIFICULTADES O BARRERAS A LA HORA DE REALIZAR COLONIAS ESCOLARES.....                                 | 78         |
| 4.7.1. <i>Opinión acerca de las posibles barreras por parte de los diferentes agentes educativos</i> ..... | 78         |
| <b>CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....</b>                                                           | <b>80</b>  |
| 5.1. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....                                                                      | 80         |
| 5.2. CONCLUSIONES .....                                                                                    | 82         |
| 5.2.1. <i>Limitaciones y futuras líneas de investigación</i> .....                                         | 84         |
| <b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>                                                                    | <b>88</b>  |
| <b>ANEXOS .....</b>                                                                                        | <b>100</b> |

# ÍNDICE DE TABLAS

|              |    |
|--------------|----|
| Tabla 1..... | 12 |
| Tabla 2..... | 13 |
| Tabla 3..... | 19 |
| Tabla 4..... | 22 |
| Tabla 5..... | 34 |
| Tabla 6..... | 50 |
| Tabla 7..... | 52 |

# ÍNDICE DE FIGURAS

|                 |    |
|-----------------|----|
| Figura 1 .....  | 35 |
| Figura 2 .....  | 45 |
| Figura 3 .....  | 57 |
| Figura 4 .....  | 64 |
| Figura 5 .....  | 65 |
| Figura 6 .....  | 65 |
| Figura 7 .....  | 65 |
| Figura 8 .....  | 67 |
| Figura 9 .....  | 67 |
| Figura 10 ..... | 69 |
| Figura 11 ..... | 69 |
| Figura 12 ..... | 69 |
| Figura 13 ..... | 69 |
| Figura 14 ..... | 70 |
| Figura 15 ..... | 71 |
| Figura 16 ..... | 71 |
| Figura 17 ..... | 72 |

# **CAPÍTULO INTRODUCTORIO**

## **INTRODUCCIÓN**

Vivir en armonía con la naturaleza es una condición básica de la buena educación. Este aprendizaje, que debe ser una constante educativa, ha mostrado en mayor medida su vigencia, si cabe, con la reciente pandemia de Covid-19. Desde esa consideración surge el impulso de la investigación propuesta para el presente Trabajo Fin de Máster (TFM). Dicho trabajo trata de dar respuesta al objetivo principal, centrado en el análisis de las Colonias Escolares realizadas en un colegio de la provincia de Segovia, junto con su actual valor pedagógico, higienista y educativo.

Dicho documento se encuentra estructurado en cinco grandes capítulos a través de los cuales se recogen diversos epígrafes para detallar las partes de la investigación; junto con un apartado al final de todo el trabajo dedicado a las referencias bibliográficas y otro dedicado a los anexos. Seguidamente, en este mismo capítulo, se presentan los objetivos que se pretenden abordar a lo largo del estudio; además de la justificación de la elección del fenómeno escogido para el desarrollo de la investigación.

A continuación, se presenta un capítulo dedicado al desarrollo de la fundamentación teórica, realizada desde una perspectiva histórica, subdividida en tres apartados. En el primero se muestra el surgimiento y la trayectoria histórica de las Colonias Escolares, tanto una definición de lo que son y la finalidad que tenían, como dónde y en qué momento histórico surgen. El segundo apartado se destina a hablar de la llegada de las Colonias Escolares a Segovia y de qué forma se implementaron en la ciudad. Finalmente, se habla de cómo y de qué forma se organizan las Colonias Escolares en la actualidad.

El segundo capítulo abarca la revisión sistematizada de la literatura existente sobre el objeto de estudio planteado, mostrando el proceso de búsqueda y selección llevado a cabo y los criterios de elegibilidad establecidos para permitir la evaluación de los estudios encontrados, de manera que puedan ser analizados y permitan realizar una síntesis del estado de la cuestión sobre nuestro tema.

Seguidamente, se relata en el tercer capítulo la metodología usada en la investigación. En él se justifica la investigación cualitativa y el estudio de caso escogido, así como el diseño del

estudio. Asimismo, la investigación atiende a unos criterios de rigor y éticos sobre el manejo de la información y los datos obtenidos.

Por ende, en el cuarto capítulo se muestran los resultados obtenidos a través de los tres instrumentos utilizados, para finalizar con el quinto y último capítulo en el que se realiza la discusión de los resultados y se exponen las conclusiones obtenidas, junto a las limitaciones y la prospectiva de la investigación.

## **OBJETIVOS**

El objetivo principal que se pretende dar respuesta a través de la investigación planteada en este Trabajo Fin de Máster es:

- Analizar la práctica de las Colonias Escolares en un grupo de segundo ciclo de Educación Infantil de un colegio de la provincia de Segovia.

Al tratarse de un objetivo general que enmarca toda la investigación, se plantean otra serie de objetivos específicos que pretenden ser alcanzados como los siguientes:

- Conocer los valores y aprendizajes que genera la puesta en práctica de las Colonias Escolares en un grupo del segundo ciclo de Educación Infantil.
- Conocer la valoración que la comunidad educativa realiza de la práctica de las Colonias Escolares llevada a cabo en ese grupo.
- Indagar acerca de la tradición de las Colonias Escolares y el significado de estas en la provincia de Segovia.

## **JUSTIFICACIÓN**

Actualmente la mayor parte de la sociedad se ha acomodado a la vida en la ciudad y al sedentarismo en esta, olvidándose de la conexión con la naturaleza y de las experiencias motrices que se pueden generar en ella. Se podría decir que nos encontramos en una era en la que los niños y niñas se encuentran sumergidos en los aparatos electrónicos y en las actividades sedentarias del día a día.

No solo se puede observar esta desconexión con el entorno natural en el seno familiar, sino que en ocasiones podemos advertir que dicha tendencia también se ha introducido en la escuela. Posiblemente, no todos los centros escolares disponen de los recursos personales necesarios para realizar salidas al exterior o implementar las clases en un entorno natural y

cercano para el educando; pudiendo verse reforzado todo ello con la poca formación que presentan muchos docentes con respecto a las salidas escolares y al desarrollo integral del educando en dichos espacios. Muchos centros se han olvidado de la pedagogía verde que proponía Freire (2011), defendiendo la necesidad del educando, no solo por acercarse a la naturaleza, sino por aprender y desarrollarse a través de ella.

De ello surge mi interés, puesto que a lo largo de mi trayectoria como estudiante, tanto en el colegio como a lo largo de la propia carrera, he comprobado como las salidas al exterior son escasas y en ocasiones no son ni educativas ni pedagógicas, además de ir regidas siempre por el horario escolar.

En este sentido, la investigación deriva de mi experiencia pasada en el Prácticum II, donde descubrí las Colonias Escolares como herramienta de aprendizaje, adquisición de la autonomía y desarrollo integral del educando; generando en mí una motivación e interés intrínseco por conocer y desvelar el fenómeno global y todas las posibilidades de acción, aprendizaje y desarrollo que pueden suscitar las Colonias Escolares. En definitiva, a través del presente Trabajo Fin de Máster se pretende investigar y analizar la práctica educativa de las Colonias Escolares en la actualidad, considerándolo como un factor pedagógico relevante en el proceso de desarrollo y aprendizaje de los educandos que conecta tanto los elementos físicos, como cognitivos, afectivos y sociales.

Por otro lado, el presente trabajo se encuentra justificado de forma académica a través del Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. Dicha normativa asegura que, a través del presente archivo denominado Trabajo Fin de Máster y su defensa pública, se debe mostrar la adquisición de distintas competencias, habilidades y conocimientos, como requisito imprescindible para la obtención del Título de Máster Universitario.

De modo que, el estudio se enmarca dentro del Máster de Investigación e Innovación Educativa de la Universidad de Valladolid, la cual establece un Reglamento sobre la Elaboración y Evaluación del Trabajo Fin de Máster que recoge un conocimiento detallado de la normativa reguladora. No obstante, los aspectos más significativos como las competencias generales y específicas son recogidas en la Guía del Título y su adquisición reflejada a lo largo del cuerpo de esta investigación.

A continuación se detallan las competencias generales que más se han trabajado con la elaboración del TFM, junto con la vinculación específica a lo largo del trabajo (Tabla 1).

**Tabla 1**

*Competencias generales trabajadas y su vinculación con el trabajo.*

| <b>COMPETENCIAS GENERALES</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Competencia Recogida</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <b>Vinculación con el TFM</b>                                                                                                                                                                                                                      |
| G1.- Que los estudiantes sean capaces de integrar los conocimientos adquiridos para formular juicios en función de criterios, de normas externas o de elaboraciones personales, a partir de una información incompleta o limitada que incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios. | A través de la elaboración del propio trabajo se integran todos los conocimientos adquiridos a lo largo del Máster. Además, al tratarse de una investigación se parte de la limitada información que recabamos para llegar a nuevos conocimientos. |
| G2.- Que los estudiantes sean capaces de comunicar y presentar – oralmente y por escrito – a públicos especializados y no especializados sus conocimientos, ideas, proyectos y procedimientos de trabajo de forma original, clara y sin ambigüedades.                                                                                                              | Como documento final, el TFM cumple con la necesidad de comunicar a través del documento los nuevos conocimientos, y a través de la defensa oral del mismo.                                                                                        |

Fuente: *Elaboración propia.*

Finalmente, se puntualizan ciertas competencias específicas junto con su vinculación a lo largo del trabajo que garantizan una aplicación real de lo aprendido a lo largo de todo el Máster de Investigación e Innovación Educativa (Tabla 2).

**Tabla 2**

*Competencias específicas trabajadas y su vinculación con el trabajo.*

| <b>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS</b>                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Competencia Recogida</b>                                                                                                                                                                       | <b>Vinculación con el TFM</b>                                                                                                                   |
| E1.- Identificar y formular problemas de investigación, utilizando metodologías innovadoras y valorar su relevancia, interés y oportunidad en el contexto educativo.                              | A través de la justificación de elección del tema se formula una necesidad de conocimiento y con ello un problema de investigación.             |
| E3.- Diseñar un proyecto de investigación conforme a los modelos metodológicos de las áreas de estudio propias de la Educación como ámbito científico de investigación                            | Se diseña un proyecto enmarcado en el paradigma cualitativo puesto que atiende a las necesidades del objeto de estudio en el área de Educación. |
| E9.- Conocer y utilizar con aprovechamiento las principales fuentes de información, bases de datos y herramientas de búsqueda de información digitales en el campo de la investigación educativa. | Dicha competencia se demuestra haciendo uso de bases de datos científicas para la elaboración del Marco Teórico y del Estado de la Cuestión.    |
| E10.- Conocer y aplicar criterios de rigor en la investigación educativa.                                                                                                                         | Todo el proceso de investigación va acompañado de los criterios éticos y de rigor pertinentes para la construcción de resultados verídicos.     |

Fuente: *Elaboración propia.*

# CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se atenderán los principales aspectos teóricos sobre los que se apoya nuestra investigación. Al inicio se presentan los aspectos relacionados con el surgimiento y la historia de las primeras Colonias Escolares, para posteriormente poder abordar, desde el ámbito teórico, la llegada y la historia de las Colonias Escolares en la provincia de Segovia. Finalmente se hará mención al estado actual del tema de investigación en la sociedad.

## 1.1. TRAYECTORIA HISTORICA DE LAS COLONIAS ESCOLARES

### *1.1.1. Movimiento histórico e higienista del siglo XIX*

El siglo XIX está caracterizado por ser un periodo de grandes cambios tanto a nivel social, como cultural, político o económico. Se podría decir que los mayores cambios vinieron precedidos por el inicio de la Revolución Industrial a finales del siglo anterior y principios de este. La Revolución Industrial se describe en Kemp (1976), como un cambio en la forma de vida de la población, provocando que muchas familias decidiesen abandonar la vida en los pueblos para trasladarse a vivir a las ciudades.

Esta aceleración del éxodo rural generó una decadencia en la forma de vida en la ciudad, comenzando a considerarse precaria e insalubre (Droz, 2020). La existencia de mano de obra barata, junto con el hacinamiento de la población en espacios poco habitables y pequeños, originó la desnutrición de muchos miembros de las familias, junto con la aparición de epidemias y enfermedades infecciosas y mortales.

La aparición de estas enfermedades hizo que la tasa de mortalidad fuese en aumento, sobre todo en la población infantil, donde el índice de mortalidad alcanzó niveles altos según se nos muestra en Navarro (1922). A pesar de ciertas mejoras en la población infantil, la tasa de mortalidad se vio incrementada, según Escobar (2012), por la temprana edad en la que se comenzaba a trabajar.

Estos altos niveles de mortalidad preocuparon, como menciona Domínguez (2019), a muchísima gente que ocupaban cargos médicos e inquietaron a muchas personas, sobre todo de la alta burguesía, que comenzaron a denunciar las malas condiciones de vida, acreditando que estas eran las principales causas de las altas tasas de mortalidad (Frenk y Gómez, 2016), iniciándose con ello un Movimiento Higienista a nivel mundial.

A pesar de ello, Galiana (2019) menciona como no fue hasta la segunda mitad del siglo XIX cuando España comenzó a preocuparse por la higiene y la salud de la población; provocando con ello la publicación de muchos documentos a través de los cuales se demandaba la actuación de los gobiernos y poderes públicos ante tal situación.

A través de dichas publicaciones se comenzó a entender que la higiene contaba con una responsabilidad privada, que dependía de la conservación de esta por parte de los individuos, en concreto de las madres (Morata, 2004), y con una responsabilidad pública a cargo de los poderes gubernamentales, quienes acabaron suministrando agua potable, un sistema de alcantarillado y viviendas habitables a la población.

Con respecto a la responsabilidad privada, se dieron cuenta de que no existía una cultura higienista y que esta debía ser abordada a través de la escuela, por lo que se establece una relación entre el higienismo y la pedagogía. Viñao (2010) señala como los maestros comienzan a destinar varios días a la semana para familiarizar a los niños y niñas con las rutinas de higiene, pues si los educandos adquirían dichas costumbres, estas serían trasladadas a las familias y con ello se produciría una transformación de la sociedad a través de la escuela.

Del mismo modo, se dan cuenta de la situación arquitectónica de muchas escuelas, encontrándolas insalubres y en malas condiciones, pues la mayoría contaban únicamente con un aula y poco más. A través del Boletín Ordinario del Gobierno Provisional de 23 de enero de 1869, el Ministerio de Fomento promulga la obligación de atender a las condiciones higiénicas necesarias, por lo que todas las escuelas deben contar con al menos un local por aula, una habitación para el profesor, un jardín y una biblioteca (Lahoz, 1992). Aun así, no es hasta años más tarde cuando, de forma legislativa, se ven recogidas el conjunto de normas de carácter higiénico para ocuparse de la prevención de enfermedades en los más pequeños.

Mientras tanto, Moreno (2009a) señala que la tarea higiénico-pedagógica de la escuela se centraría en el equilibrio entre el trabajo intelectual y el físico, promoviendo de esta forma la introducción de la Educación Física dentro del aula a través de ejercicios corporales y salidas al exterior para realizar deporte.

En cualquier caso, fue el Museo Pedagógico - creado en 1882 - el encargado de introducir en España los adelantos educativos verificados en otros países, en este caso de conectar lo intelectual y lo corporal con la intención de promover un desarrollo saludable e higiénico en los infantes (García, 2010).

### ***1.1.2. Surgimientos de las primeras Colonias Escolares***

Como ya se ha mencionado anteriormente, este movimiento higiénico-pedagógico no es tenido en cuenta y valorado hasta casi finales del siglo XIX, momento en el que no solo se propone introducir rutinas higiénicas dentro del aula, sino generar espacios saludables e higiénicos en los que se aprendiese (Terrón, 2012). Como respuesta a dicha preocupación sobre la salud infantil y el bienestar de los niños y niñas en las ciudades industriales, surgió la propuesta pedagógica de las Colonias Escolares.

El origen y fundamentación de las Colonias Escolares parte de las ideas ya promovidas años atrás por autores como Pestalozzi, Rousseau y Fröbel, quienes consideraban de suma importancia la educación fuera de las aulas a través de la experimentación y observación de la naturaleza que rodea a los educandos (Calderón, Gustems y Calderón, 2016). Tal y como se menciona en Luzuriaga (1980), se trata de un movimiento filantrópico que da origen a las excursiones escolares y a la posibilidad de trasladar la escuela al medio natural con la intención de lograr el desarrollo integral del educando.

Las primeras salidas realizadas bajo esta modalidad se llevaron a cabo en 1854 en Dinamarca. En base a lo mencionado en Rodríguez (2016), dichas salidas tenían un carácter individual, de modo que se escogían a niños pobres y en pésimas condiciones de salud con la intención de que fuesen a zonas rurales bajo el cuidado de alguna familia, siempre durante la temporada de verano. Ya en estas primeras experiencias se tenía en cuenta la responsabilidad de realizar exámenes médicos y controlar el peso de los infantes que acudían a las colonias, tanto antes como durante y después del periodo en las zonas rurales (Burgerstein et al., 1937).

Sin embargo, no fue hasta años más tarde cuando se popularizó la práctica educativa de las Colonias Escolares. En el verano de 1876 Herman Walter Bion, un pastor evangelista y pedagogo preocupado por la salud de la infancia más necesitada, organizó junto con 10 maestros más una Colonia Escolar en Apenzzell, las montañas de Suiza, durante 14 días (Moreno y Viñao, 1998). A dicha colonia acudieron 68 niños pobres con el objetivo de lograr el máximo desarrollo físico y mental de los niños más desprotegidos, todo ello a través de una alimentación sencilla y fortificante y respirar aire puro (Almeida, 2022).

Cano y Revuelta (1995) remarcan el éxito alcanzado y los grandes beneficios obtenidos desde el punto de vista educativo y de la salud. Tal fue el éxito que pronto se fueron asentando las bases de estas por el resto de Suiza, realizando Congresos Nacionales e Internacionales que

ayudaron a maximizar la expansión y convencer a Gobiernos y Administraciones de muchos países de Europa central y parte de América. De este modo, se comenzaron a realizar Colonias Escolares en muchos otros países como Noruega, Francia, Italia, España, Alemania, etc., considerándose a Walter Bion como el fundador de las llamadas Colonias Escolares de Vacaciones (Pereyra, 1982).

Tanta fue la repercusión que años más tarde, en el verano de 1887, se realizó la primera Colonia Escolar en España a manos del director del Museo Pedagógico Nacional, Manuel Bartolomé Cossío. Según Moreno y Viñao (1998), Cossío habría acudido a alguno de los congresos realizados para transmitir y contar las experiencias en Colonias ya realizadas por otros maestros; por lo que a su regreso a España y observando la gran repercusión y demanda que comenzaba a existir entre la población, decidió organizar la primera colonia escolar de vacaciones (Moreno, 2009b).

Dicha iniciativa se vio apoyada por las ideas de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), la cual promovió una campaña para dar a conocer la iniciativa y poder ayudar de este modo a niños con más necesidades de distintas escuelas públicas madrileñas (Molero, 2000). Tras esta campaña, en agosto de 1887 parten a San Vicente de la Barquera 20 niños con necesidades higiénicas de distintos distritos de Madrid, acompañados por el director del Museo Pedagógico Nacional, Bartolomé Cossío, y dos maestros más (Ito, 1996).

Tales fueron los resultados positivos obtenidos en estas primeras colonias escolares organizadas por el Museo Pedagógico, que los organismos públicos comenzaron a apoyar y propagar el desarrollo del movimiento colonial por el resto de ciudades. Como relata Viñes (1983), esto se comienza a recoger en diversas normativas como las Reales Órdenes de 29/08/1888, 27/07/1892, o en especial el Boletín Ordinario del Parte Oficial del lunes 19 de febrero de 1894, en la que se recoge detenidamente las instrucciones y modelos de los pasos necesarios para el desarrollo de una colonia escolar de vacaciones.

Como consecuencia del apoyo gubernamental, de la necesidad social y del éxito de las colonias ya organizadas, comienza la aparición, en años sucesivos, de diversas ciudades que comenzaron a organizar las suyas propias como: Granada (1890), Barcelona (1893), Santiago de Compostela (1893), Valencia (1893), Oviedo (1894), León (1895), Bilbao (1897), Segovia (1899), Mallorca (1901), Logroño (1904), etc. (Esteban, 1989).

La implementación de Colonias Escolares se mantuvo creciendo a lo largo del territorio español durante muchos más años, concretamente hasta la llegada de la Guerra Civil (1936). En este momento las Colonias Escolares poco a poco se fueron extinguiendo, puesto que todo aquel docente con ideas liberales y promotor de estas, acabaría siendo represaliado y perseguido (Almeida, 2022).

Sin embargo, muchas de las colonias que se mantuvieron por aquel entonces, cambiaron sus principales objetivos pedagógicos y se convirtieron en sistemas de adoctrinamiento militar, político y religioso. Tal y como se menciona en Moreno (2000), la guerra provocó muchas muertes infantiles, por lo que la preocupación por la infancia hizo que, en las zonas a las que todavía no había llegado la guerra o en los territorios ya tranquilos, se realizasen colonias para poder movilizar allí a gran parte de la población infantil de los territorios en guerra.

Por lo tanto, a pesar de convertirse las Colonias Escolares en elementos de adoctrinamiento, sobre todo al finalizar la guerra y comenzar la dictadura de Francisco Franco Bahamonde, se siguió hablando de la preocupación por el cuidado, higiene y salud de los niños.

### ***1.1.3. Características principales de las Colonias Escolares***

Tras el Boletín Ordinario del Parte Oficial del lunes 19 de febrero de 1894 se comienza a establecer una definición y unos objetivos de las Colonias Escolares y cómo desarrollarlas. De modo que se fijan, con el fin de mantener su carácter genuino, una serie de características comunes entre las que podemos destacar las siguientes.

- ***Tipos de Colonias Escolares***

Tras el surgimiento de las primeras Colonias Escolares llevadas a cabo en Dinamarca y las posteriores promovidas por Bion, se produce un cambio en la modalidad de estas. Esto se debe a las adaptaciones que se llevaron a cabo según las circunstancias, situaciones y objetivos higiénicos y pedagógicos que se pretendían lograr con su implementación. Asimismo, tal y como se menciona en Viñes (1983), a través de los congresos realizados para incentivar y transmitir el valor de estas se pusieron en duda algunas de las características referentes a cada sistema de Colonias Escolares, por lo que muchas ciudades optaron por la Colonia Escolar de Vacaciones en entornos naturales, siendo esta la que mejores resultados había obtenido.

De este modo, surgieron tres tipos diferentes de Colonias Escolares (Tabla 3).

**Tabla 3***Tipos de Colonias Escolares*

| <b>COLONIA<br/>ESCOLAR</b>       | <b>DEFINICIÓN</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Colonias Individuales            | La Colonia Escolar que se realizó en Dinamarca se basó en la modalidad individual. Las colonias individuales consistían en enviar a los niños pobres de las ciudades y con mala salud, a casas concretas de familias que vivían en entornos rurales. Estos familiares se ofrecían a hacerse cargo de uno o dos niños durante la temporada de verano. El objetivo principal de estas colonias era ofrecerles una buena alimentación y cuidados durante estos días, haciéndoles partícipes de la vida en el campo y transmitiéndoles reglas de higiene y convivencia (Rodríguez, 2016).                                                                                                        |
| Colonias Urbanas                 | La primera colonia urbana se realizó en Alemania, siendo una adaptación destinada a los niños enfermos o de constitución débil que no podían acudir a las otras. A través de estas colonias se pretendía mandar a los niños a establecimientos dentro de la ciudad, como parques o centros especiales en los cuales mejorar su salud. El objetivo principal de estas colonias se centraba en otorga a los niños una buena alimentación y en el desarrollo de actividades físicas centradas en la mejora de lo corporal (Fernández, 2017).                                                                                                                                                    |
| Colonias Escolares de Vacaciones | La Colonia Escolar de Vacaciones fue la expuesta y llevada a cabo por Bion. En ella se pretendía, de forma colectiva, enviar a los escolares pobres a un entorno natural bajo la supervisión y el apoyo de varios maestros que hacían vida común durante las vacaciones de verano. Dichas colonias podían ser a su vez de dos tipos: de altura (montañas) o costeras. Los objetivos principales se centraban en la mejora y desarrollo de hábitos higiénicos, pero también contaban con un alto valor educativo que se fomentaba a través de diferentes actividades y talleres de carácter pedagógico. Asimismo, se trabajaban hábitos del día a día y normas de convivencia (Zwanck, 1939). |

Fuente: *Elaboración propia.*

- ***Duración de las Colonias Escolares***

Las Colonias Escolares de Vacaciones se realizaban en el periodo de vacaciones de verano, esto se debía a las posibilidades que ofrecía este periodo, en especial los meses de julio y agosto (Rodríguez, 2016). En primer lugar, tal y como se relata en Otero et al. (2013), las colonias se realizaban en este periodo para poder otorgar a los niños una estabilidad y actividad a lo largo de estos meses, puesto que al no estar presente la escuela muchos de los niños y niñas que iban con sus familias no realizaban ninguna actividad.

Del mismo modo, este periodo de vacaciones ofrecía días más largos para poder aprovecharlos realizando actividades. Había un mejor clima y aire fresco que ayudaba a mejorar la salud de los educandos y, además, permitía a los docentes y personal que les acompañaban acudir todos los días en los que se implementaba la colonia (Galera, 2020).

La duración de la estancia en los entornos naturales a los que acudían variaba en relación de las posibilidades económicas con las que se contaba. Sin embargo, autores como Bruno (2015), aseguran que para la eficacia del resultado estas deben estar comprendidas alrededor de cuatro o cinco semanas. En dicho periodo de tiempo se aseguraba un aumento de peso, de la estatura y mayores glóbulos rojos en la sangre, además de una mayor atención, mayor alegría, inteligencia, etc.

- ***Selección de Participantes***

Como ya se ha mencionado anteriormente, las colonias estaban destinadas a los infantes de las escuelas públicas que presentaban debilidad y problemas de salud e higiene. Por ello, se establecieron una serie de requisitos que debían cumplirse para asegurar un desarrollo óptimo de las colonias. Algunos de los requisitos son los siguientes (Rodríguez, 2016; Otero et al., 2013):

- La edad debía rondar entre los nueve y los trece años con la intención de que se valiesen por sí solos en el desempeño de las actividades.
- No podían acudir niños que padeciesen enfermedades contagiosas.
- Se seleccionaba a los niños con anemia, raquitismo, escrofulismo o cualquier otra condición que indicase un debilitamiento de la salud.
- Las colonias se proponían a los más pobres, nunca a los más aplicados.

Aun así, se ha de mencionar la existencia y organización de colonias dedicadas a ciertos niños de familias burguesas y con mejor salud, puesto que las subvenciones obtenidas daban la oportunidad de realizar una para aquellos niños.

Del mismo modo, y como se remarca en Fernández y Sonlleve (2020), hasta entonces se viene hablando única y exclusivamente de niños, puesto que las Colonias Escolares eran solo realizadas para los chicos. Posteriormente se fueron introduciendo algunas colonias para las niñas, e incluso mixtas, pero aun así se mantenían actividades diferentes para unos y otras, manteniendo ciertos estereotipos de género.

- ***Apoyo económico***

Si bien es cierto que las Colonias Escolares tienen su inicio en España casi a finales del siglo XIX, no es hasta ya entrado en el siglo siguiente (1911), cuando se inicia su fase de crecimiento en el territorio español. Según Cano y Revuelta (1995), esto se debe a que el apoyo económico que demandaba su puesta en práctica no era real, puesto que, a pesar de haber aceptado el desarrollo e implementación de las colonias en España, el Gobierno permaneció en silencio y se desentendió de estas.

De este modo, la responsabilidad económica cayó en manos de las instituciones públicas y de subvenciones ajenas. Este tipo de subvenciones determinaban la cantidad de infantes que podían acudir a las colonias, a la par que la cantidad de colonias de vacaciones que se podían realizar (Moreno, 2000). Por lo tanto, al finalizar una colonia se trataban de dar a conocer los resultados obtenidos con la finalidad de conseguir subvenciones para la organización de la siguiente.

Inicialmente se reciben subvenciones por parte de muchas personas interesadas en el desarrollo de las colonias, además de un pequeño apoyo del Ministerio de Fomento y de personas cercanas a la corona. Más tarde se acaban incorporando a esta ayuda económica la Reina Regente y su hijo Alfonso XIII (Rodríguez, 2016).

Finalmente, la publicación del Real Decreto de 19 de mayo de 1911 supuso un punto de inflexión en el apoyo económico que recibían las Colonias Escolares, pues es entonces cuando el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes se hace responsable y se encarga de subvencionar la implementación de colonias. Por lo tanto, a partir de esa fecha el número de colonias organizadas, como se muestra en Moreno (2009b), asciende significativamente, llegando a tener el punto más álgido entre 1932 y 1935.

- **Valor pedagógico**

En el día a día de las colonias escolares no solo había preocupaciones de carácter higiénico sino que, al ser maestros quienes acompañaban a los educandos, existían un alto nivel e intención educativa y pedagógica para lograr establecer una conexión entre la naturaleza, el espíritu, el intelecto y el cuerpo físico (Calderón et al., 2016). Estos principios pedagógicos a través de los que se regían las Colonias Escolares, eran los que venía promoviendo la Institución Libre de Enseñanza (ILE) hasta el momento, como el aprendizaje activo; el desarrollo integral; la educación física, moral y social; y en ciertas colonias la coeducación.

Por lo tanto, como se muestra en Galera (2020), a lo largo del día se realizaban actividades de carácter higiénico que se veían complementadas con otra serie de actividades educativas que se resumen en la Tabla 4.

**Tabla 4**

*Horario de actividades realizadas en las Colonias Escolares*

| <b>ACTIVIDADES DE LAS COLONIAS ESCOLARES DE VACACIONES</b> |                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 06:00 – 07:30                                              | - Lavado corporal al levantarse y posterior desayuno.                                                                                   |
| 7:30                                                       | - Juego libre y experimentación en el entorno natural.                                                                                  |
| 09:00 – 10:00                                              | - Redacción en los Cuadernos de Colonias.                                                                                               |
| 10:00 – 12:00                                              | - Baños en el mar o ríos.                                                                                                               |
| 13:00 - 21:00                                              | - Comidas y juego y experimentación en el entorno natural.<br>Excursiones o paseos junto con la redacción de los Cuadernos de Colonias. |
| 21:00                                                      | - Lavado de manos, cena y acostarse.                                                                                                    |

Fuente: *Elaboración propia.*

## **1.2. COLONIAS ESCOLARES SEGOVIANAS**

Para la elaboración del presente apartado de las Colonias Escolares Segovianas, se hará uso de lo ya publicado por Dueñas (2022) en su libro *“Las colonias escolares segovianas 1899-1936”*.

En el primer tercio del siglo XX Segovia se había convertido en una provincia puntera en muchos aspectos pedagógicos, siendo importante la etapa entre 1917 y 1931. Se trataba de

una ciudad pequeña con pocos habitantes y que contaba con centros de colaboración pedagógica, sociedades de amigos de la escuela, congresos pedagógicos provinciales, pensiones para la ampliación de estudios de maestros, etc. (Dueñas y Grimau, 2009)

Por otro lado, con respecto a la aparición e implementación de las Colonias Escolares de Vacaciones en Segovia observamos como existieron dos periodos diferenciados y divididos por un letargo de estas durante varios años.

### ***1.2.1. Primer periodo de Colonias Escolares en Segovia (1899 – 1902)***

En 1895, varios maestros se reunieron con la intención de discutir las características necesarias para organizar una Colonia Escolar de Vacaciones en ese mismo año. Sin embargo, tras solicitar la subvención necesaria, esta les fue denegada a la Junta Organizadora y a la Comisión Ejecutiva de las colonias, lo que generó la suspensión de este primer intento de establecer las Colonias Escolares.

#### **• *Colonia Segoviana de 1899***

El principal promotor de la primera colonia segoviana fue Félix Gila, quien ya había organizado otras colonias anteriormente, como la primera Colonia Escolar Compostelana, quien tras observar la situación en la provincia de Segovia decidió volver a crear la Comisión Organizadora de colonias para poder reunirse con el obispo con la intención de recibir su respaldo.

Tras obtener el respaldo de este, la comisión comenzó a expandir la experiencia con la intención de obtener ayudas públicas y poder costearla. Dentro de estas ayudas podemos observar como participaron tanto el Ministerio de Fomento, como la Diputación de Segovia, el Ayuntamiento y sobre todo la caridad de muchas personas.

Gracias a este apoyo económico se recaudaron 5.669,75 pesetas, lo que permitió organizar dos colonias diferentes. La primera colonia carpetana estaba destinada a niños que presentaban características higiénicas pobres, trasladándose a una casa en San Rafael; mientras que la segunda colonia marítima iba destinada únicamente a todos aquellos infantes con enfermedades y situaciones salubres pobres, los cuales acudieron a San Vicente de la Barquera.

Para la organización de esta primera colonia se obtuvo ayuda del director y secretario del Museo Pedagógico, quienes, junto con varios médicos, crearon el itinerario y presupuesto del

viaje, y reconocieron en la Casa de Baños a los niños que por sus características y situaciones debían acudir a estas primeras colonias. En ambas colonias los infantes escogidos fueron todos niños.

Tras estar creados los grupos para cada colonia, 23 niños para la colonia de San Rafael y 19 para la marítima, se realizaron diferentes paseos y actividades por la ciudad de Segovia para que socializasen entre los educandos.

“El domingo 23 de julio de 1899, a las cuatro de la tarde, salía de Segovia el tren que había de conducirles a El Espinar, desde cuya estación marcharon caminando hasta la Venta de San Rafael, distante dos kilómetros” (Dueñas, 2022, p. 63)

Así partía la primera Colonia Escolar de Vacaciones segoviana, permaneciendo en dicha localización hasta el 20 de agosto.

“El día 3 de agosto, a las doce de la noche, salían de la estación de ferrocarril los niños segovianos con dirección a San Vicente de la Barquera. Se prevenía su llegada a la estación de Torrelavega a las cuatro de la tarde del día siguiente. Desde allí siguieron su viaje hasta San Vicente en coches,” (Dueñas, 2022, p. 64)

Esta primera colonia marítima conllevaría una estancia de 26 días juntos, regresando el 27 de agosto.

Sobre los resultados obtenidos en estas primeras colonias no salieron a la luz documentos oficiales. Sin embargo, en la propia memoria y en diversos Diarios se publicaron valoraciones positivas sobre la mejora del estado físico y nutritivo de los niños, además de observar la felicidad con la que regresaba.

Al año siguiente (1900), a pesar de la voluntad de la Junta y del apoyo económico sobrante de las anteriores colonias, no se pudieron realizar los viajes deseados en ese año.

- ***Colonias Segovianas de 1901 y 1902***

En 1901, se planteó otra vez la necesidad de llevar a varios educandos al mar o a la montaña, convocando nuevamente a aquellos niños segovianos que querían ser partícipes. A diferencia de las otras colonias, en esta se permitía la presencia de niños de familias acomodadas, siempre y cuando corriesen de su cuenta los gastos propiciados, no obstante no se registra la presencia de ninguno.

Estas colonias fueron subvencionadas por el Ayuntamiento, la Reina Regente, la infanta Isabel y la caridad de otras tantas personas; recogiendo de este modo 2.422,30 pesetas, lo cual permitió únicamente realizar una sola colonia con destino otra vez al Cantábrico.

En la Casa de Baños fueron seleccionados, atendiendo a las mismas características que se estipulaban en la Orden, 21 infantes, todos ellos niños y de los cuales ocho ya habían acudido a la anterior colonia organizada.

Los pasos para la preparación de esta fueron los mismos que en la anterior; reuniones con la Comisión Organizadora, paseos instructivos y socializadores, preparación del material y ropas que se iban a llevar y despedida en el Santuario de la Virgen de Segovia.

“En la madrugada del día 6 de agosto salía de la estación de Segovia el tren que transportaba a los pequeños colonos y a sus maestros” (Dueñas, 2022, p. 74)

La realización de estas experiencias suponía una gran dificultad puesto que las condiciones de viaje eran malas y un trayecto de 400 kilómetros a San Vicente, conllevaba a los colonos 23 horas de viaje. Su regreso se produjo el 27 de agosto, después de 21 días de convivencia, regresando a Segovia de madrugada.

En 1902 se vuelve a abrir un plazo de selección de los niños que acudirían a esta tercera colonia, siendo finalmente destacados 13 educandos. Del mismo modo, el Ayuntamiento, el Ministerio de Instrucción Pública, el rey, la infanta Isabel, la Diputación Provincial y la Sociedad Económica participaron en la subvención de estas colonias. En total se recolectaron 2.000 pesetas, lo cual solo permitió organizar una colonia marítima, a pesar de haber propuesto una colonia a la Sierra si las subvenciones hubiesen sido suficientes.

A través de esta colonia se trató de potenciar la repetición de niños que ya habían acudido a alguna de las anteriores, con la intención de afianzar los avances higiénicos ya adquiridos. Además, se unieron cinco niños de los Establecimientos Provinciales de Beneficencia.

“La Tercera Colonia Escolar partía de Segovia cerca de la una y media de la madrugada del día 14 de agosto, con destino a San Vicente de la Barquera” (Dueñas, 2022, p. 78).

El regreso lo realizarían 20 días después, teniendo que atrasarlo un día por problemas de transporte, regresando de este modo el 3 de septiembre.

Los resultados de ambas colonias fueron publicados en la Gaceta de Madrid, apreciándose una mejora general en el peso, la dinamometría de las manos, el diámetro del cráneo, cara, etc., junto con una mejora en los aspectos pedagógicos que se podía observar en los diarios que habían elaborado los niños durante su estancia.

En el año 1903 los nuevos miembros de la Comisión organizadora trataron de solicitar al alcalde unos terrenos en la sierra con la intención de crear un albergue al que poder acudir con la intención de realizar Colonias Escolares y disminuir los gastos de los viajes, para así poder seleccionar a más educandos.

Esta propuesta fue aceptada por el Ayuntamiento, y apoyada por otra serie de docentes como Alejandra Lafuente, quien apoyaba la causa y reclamaba la existencia y organización por entonces de colonias mixtas como las que ya venía realizando el Museo Pedagógico.

Sin embargo, tras comenzar el proyecto de albergue y realizar la Tercera Colonia segoviana, se desvanece todo proyecto, puesto que las ayudas y subvenciones caritativas que se obtuvieron no fueron suficientes como para mantener en el tiempo tal obra social. Fue entonces cuando desaparecieron las Colonias Escolares segovianas durante varios años.

### ***1.2.2. Segundo periodo de Colonias Escolares en Segovia (1921 – 1936)***

A pesar de las mejoras en la situación social e higiénica de la ciudad, seguía existiendo una alta tasa de analfabetismo, a la par que serios problemas de salubridad en muchos de los barrios de la ciudad segoviana. Esta situación inquietaba a cierta parte de la población que demandaba el regreso de las Colonias Escolares, que habían sido disueltas por la precariedad de subvenciones oficiales que recibían.

Debido a esta situación y la gran demanda existente, varios profesores de las Escuelas Normales y dos miembros de la Inspección de primera enseñanza se reunieron con la intención de devolver al pueblo segoviano las Colonias Escolares 19 años después.

En este periodo de colonias segovianas tomó un papel importante el inspector Antonio Ballesteros Usano, quien realizó varias charlas con alumnos y maestros de las Escuelas Normales con la intención de retomar las Colonias Escolares de Vacaciones, pero esta vez abogando por las colonias mixtas y el carácter coeducativo de estas (Simal, 2020).

- ***Primera Colonia Escolar a Asturias (1921)***

Según Sonllea y Sanz (2022), M<sup>o</sup> de la Paz Alfaya López, junto con Antonio Ballesteros Usano, Ángeles León Palacios y Francisco Romero Carrasco se unieron para organizar la colonia escolar de ese mismo año. Para su subvención recibieron apoyos del Ayuntamiento, Ministerio de Instrucción Pública y la Diputación Provincial, siendo estas últimas las más cuantiosas. Además, hubo donaciones de particulares, incluyendo Inspectores de Primera Enseñanza, profesores de las Escuelas Normales y algunos maestros, sumando un total de 8.481,45 pesetas.

Esto permitió que asistieran 18 niñas y 14 niños, seis de ellos procedentes de Establecimientos de Beneficencia. Una vez seleccionados los colonos, la Comisión Organizadora se centró en encontrar un lugar adecuado para la colonia, decidiendo que fuese de carácter marítimo. Además, se encargaron de adquirir el mobiliario necesario, que se convertiría en propiedad de la colonia, y en proporcionar el equipo necesario a todos los infantes, dado el alto nivel de pobreza entre los participantes.

La colonia partió hacia Otur (Asturias) el 6 de agosto, llegando a su destino el día 8 y permaneciendo allí durante 21 días, para posteriormente regresar a Segovia. A su regreso, se observó en la mayoría de los niños y niñas una mejora notable en la salud, reflejada en un aumento de peso, talla, perímetro torácico, etc. Sin embargo, la mejora más significativa fue en el ámbito pedagógico, donde los educandos regresaron con hábitos de limpieza, higiene, convivencia y colaboración.

- ***Segunda Colonia Escolar a Navafría (1922)***

Para la organización de la segunda colonia se manifestó a través de diferentes escritos lo innecesario que era realizar viajes largos para establecer colonias en el mar cuando se podían aprovechar las zonas naturales de la provincia. Por lo tanto, se decidió realizar la colonia en “La Caseta” de Navafría, ya que la solicitud de Antonio Ballesteros para realizar la Colonia Escolar en el Palacio de Riofrío le fue denegada.

En esta ocasión, las subvenciones otorgadas por los miembros mencionados anteriormente se mantuvieron en la misma cuantía del año anterior, lo que impidió la organización de dos grupos de colonos para asistir a dicha colonia. Únicamente se permitió la participación de 15 niñas y 16 niños, de los cuales la mayoría ya había asistido a la colonia anterior.

“El día 22 de julio, los componentes de la Colonia partían en autobús, desde la Plaza Mayor, con destino a Navafría. Allí permanecieron los colonos durante 23 días, regresando a Segovia el día 14 de agosto” (Dueñas, 2022, p.101).

Los resultados de esta colonia fueron positivos para todos los educandos, salvo contadas excepciones. No obstante, se señaló que los beneficios de la colonia marítima fueron mayores, pero esta última presentaba los inconvenientes del excesivo coste y un largo viaje.

- ***Tercera Colonia Escolar a Casla (1923)***

A partir de este año, las colonias se instaurarían en el entorno de la sierra, quedando bajo la responsabilidad de la Inspección. A finales del mes de julio, Ballesteros viajó a Casla para evaluar la posibilidad de establecer la próxima colonia allí. Tras ser recibido gratamente, se acordó su estancia en dicha localidad. Esta colonia se sostendría mediante subvenciones públicas, al igual que las anteriores.

En consecuencia, a esta colonia asistieron 16 niños y 13 niñas, sumándose tres niños más de los Establecimientos de Beneficencia. Todos partieron el 9 de agosto para establecerse en Casla durante 21 días, regresando el 30 del mismo mes.

Los resultados obtenidos en esta tercera colonia se evaluaron desde dos perspectivas diferentes: la fisiológica, que mostró mejoras en el desarrollo físico de los educandos junto con un aumento de peso; y la pedagógica, que demostró una mayor adquisición de valores éticos, morales, cívicos, sociales y educativos.

- ***Colonias Escolares a Prádena y El Henar (1924-1925-1926)***

En 1924, se intentó establecer la cuarta colonia en Casla, al igual que la anterior, pero debido a ciertas circunstancias, esto no fue posible y se tuvo que cambiar el destino al pueblo de Prádena, donde se alquiló una casa que cumplía con las necesidades mínimas para la organización de las colonias.

La subvención fue similar a la de los años anteriores, obteniendo un total de 5.335,63 pesetas, lo que permitió que acudieran veinte niños y niñas, diez de ellos procedentes del Hospicio Provincial, destacando que la mayoría de ellos asistían por primera vez a una Colonia Escolar.

Esta colonia tuvo una duración de 22 días, desde el 7 de agosto hasta el 29 del mismo mes, y los resultados fueron notables, especialmente en el ámbito educativo, ya que los infantes redactaban sus diarios y al regreso publicaron artículos en el periódico sobre sus experiencias.

La quita colonia segoviana se llevó a cabo en 1925 con una mayor estabilidad económica que las anteriores. Para la organización de esta colonia ya contaban con el mobiliario necesario que habían acumulado en los años previos. Además, no fue necesaria la subvención pública, ya que las corporaciones oficiales finalmente se hicieron cargo de su mantenimiento.

La reducción de gastos permitió la estancia de 17 niños y 16 niñas en el “Monasterio del Espinar”, que reunía todas las condiciones necesarias, y al que acudieron desde el 30 de julio hasta el 26 de agosto.

En 1926, la sexta Colonia Escolar se estableció nuevamente en Prádena, dado que se había encontrado una casa reformada que permitió la estancia de 35 niños, de los cuales más de la mitad ya habían participado en colonias anteriores, desde el 23 de julio hasta el 27 de agosto. La ausencia de la Memoria correspondiente a esta colonia impide establecer con exactitud la cantidad de niños y niñas que acudieron.

Dicha colonia extendió su estancia más allá del mes, debido a la creciente conciencia por parte de los organismos gubernamentales y, sobre todo, de los maestros segovianos, con un número mayor de docentes colaborando en estas colonias.

- ***Colonias Escolares en El Espinar (1927-1930)***

Una de las aspiraciones de Antonio Ballesteros fue lograr un sitio en el que poder establecer de forma continua las Colonias Escolares, lo cual abarataría los costes y permitiría acoger a un mayor número de niños y niñas. Esto se logró en 1927, cuando se le permitió hacer uso de las escuelas nacionales, habilitándolas como dormitorios y acogiendo en ellas a todos los niños y niñas que participaron en las colonias.

En los dos años siguientes se mantuvo el mismo destino y se recibieron subvenciones similares en ambos casos, lo que permitió en 1927 que acudieran a la colonia de El Espinar 38 niños y niñas, quienes partieron el 23 de julio y regresaron 33 días después, el 25 de agosto.

Lo mismo ocurrió con la colonia de 1928, a la cual asistieron 38 niños y niñas, siguiendo el mismo procedimiento que el año anterior.

“Llegaron allí el jueves, 19 de julio, a las ocho y media de la noche. En el autobús de La Serrada viajaban con los niños los inspectores Antonio Ballesteros y Andrés Roco, y la profesora de la Normal, Emilia Elías, además de los maestros acompañantes” (Dueñas, 2022, p. 128)

Con todo, esta colonia tuvo que ser reubicada en el “Rancho de Santillana” debido a una epidemia de sarampión en el pueblo. A pesar de este inconveniente, los colonos se trasladaron a su nuevo destino y permanecieron allí hasta el 24 de agosto, cuando regresaron a Segovia.

A finales de ese mismo año (1928), se hace mención del nuevo obispo de Segovia, Luciano Pérez Platero, quien más adelante obstaculizaría la realización de las colonias.

En 1929, la colonia continuó su curso, brindando la oportunidad de asistir a El Espinar a 43 niños y niñas desde el 23 de julio hasta el 31 de agosto. A su regreso, como en ocasiones anteriores, se les sometió a reconocimientos físicos para evaluar los posibles resultados.

No obstante, la organización de la colonia mixta de 1930 se vio afectada por problemas e inconvenientes surgidos por la intervención del obispo de Segovia. Dicho obispo intentó dividir las colonias en dos diferentes: una para niños y otra para niñas. Finalmente, asistieron a una misma colonia 25 niños y 16 niñas, a los cuales se unieron 10 niños y niñas de Madrid.

La organización de dicha colonia implicó grandes problemas para la familia Ballesteros, pues un grupo de mujeres solicitaron su expulsión de Segovia.

- ***La Colonia Escolar en el Palacio de Riofrío (1931)***

Ya en 1922, Antonio Ballesteros había solicitado el Palacio de Riofrío para llevar a cabo allí las Colonias Escolares, petición que le fue denegada. Aun así, esto no impidió que continuara solicitando el permiso correspondiente años después.

Gracias a la persistencia de Antonio Ballesteros, quien envió una petición a la Dirección General de Primera enseñanza, finalmente se logró que esta fuese aceptada, habilitándose de inmediato el Palacio de Riofrío para realizar las Colonias Escolares durante ese mismo verano.

El proyecto elaborado por Ballesteros para ese año constaba de dos colonias: una formada 25 niños y 25 niñas, manteniendo el carácter permanente de las colonias realizadas hasta el momento, y otra de carácter ambulante formada por 500 escolares, quienes asistirían por la mañana y regresarían a sus hogares al anochecer.

El 1 de agosto, finalmente, salían 22 niños y niñas segovianas hacia Riofrío, donde se unirían a un grupo de 30 niños de Madrid para ocupar y desarrollar las actividades en las dependencias reales del palacio. El 31 de agosto regresaron de nuevo a Segovia.

Del mismo modo, se organizó la colonia ambulante, la cual enfrentó problemas iniciales para transportar a los educandos hacia la colonia, pero finalmente partió en el 17 de agosto y extendió su estancia hasta el 8 de septiembre.

Este año colonial fue uno de los más trascendentales en la historia de las colonias segovianas, generando esperanzas sobre el uso futuro del Palacio de Riofrío como espacio para las colonias. Sin embargo, al año siguiente se decretó la administración de los bienes del palacio para uso privado, por lo que las colonias no volvieron a instalarse en los espacios reales.

- ***Últimas Colonias Escolares en Segovia (1932-1936)***

Tras el exilio de Antonio Ballesteros y su esposa, las colonias quedaron en manos de maestros y maestras cualificados y formados para su organización. A pesar de ello, la colonia de 1932 no fue organizada ni llevada a cabo.

En 1933, la inspectora jefe de Primera Enseñanza, Elena Gonzalo Blanco, solicitó una subvención para organizar una Colonia Escolar ese mismo verano, volviendo a depender de la filantropía y de la caridad. La subvención recogida permitió partir el 2 de agosto hacia Santander, con una estancia de 31 días.

La colonia de 1934 fue realizada por la Diputación Provincial, relegando a un segundo plano a la Inspección de Primera Enseñanza. De este modo, la Diputación Provincial alteró las normas establecidas sobre los requisitos para la organización de colonias, eligiendo a 20 niños que se dispondrían a ir de colonias al “Hospital Municipal de San Ildefonso”

En 1935, la Inspección solicitó subvenciones mayores que las del año anterior para realizar las colonias escolares en el Hospital de San Ildefonso, aunque prácticamente no se dispone de información sobre la colonia de ese mismo año.

Finalmente, la última Colonia Escolar fue organizada en 1936, con un carácter pedagógico y educativo completamente diferente al que se había desarrollado hasta entonces. Tras el levantamiento militar del 18 de julio, las colonias escolares comenzaron a centrarse en la formación militar y religiosa de los educandos, dejando su organización en manos de las directrices del nuevo estado.

### 1.3. ACTUALIDAD GLOBAL DE LAS COLONIAS ESCOLARES

Tras el levantamiento militar, se observa una progresiva desaparición de las Colonias Escolares, particularmente en Segovia, que había sido pionera en su desarrollo durante algunos años. En la actualidad, las pocas Colonias Escolares que se implementan han evolucionado considerablemente desde su creación, adaptándose a las circunstancias y necesidades de cada territorio. Estas colonias se han convertido en una parte esencial del sistema educativo y del desarrollo infantil (Otero et al., 2013).

A día de hoy, las Colonias Escolares ofrecen una amplia variedad de programas que permiten el desarrollo integral de los educandos. No obstante, es importante señalar que las bases pedagógicas e higienistas de los inicios continúan siendo fundamentales.

Tras la aparición de diversas actividades al aire libre y de programas en la naturaleza se cae en el error de pensar que las Colonias Escolares se han transformado y adoptado el nombre de “Campamentos de Verano”, observando como muchos docentes hacen uso de dicho término erróneamente. Como se menciona en Calderón y Gustems (2012), los campamentos de verano son espacios lúdicos que pretenden el disfrute y desarrollo de ciertas habilidades a través de diferentes juegos y actividad; por lo tanto, nada tiene que ver con la finalidad de lo que fueron y son las Colonias Escolares hoy en día.

“La colonia ha de ser considerada como la prolongación de la Escuela, es la Escuela misma en pleno campo. Pocos libros, dicen muchos; si, pocos libros!... hasta en la escuela; pero en el campo, en plena Naturaleza, bajo el cielo azul, en la planicie, en la montaña, en la orilla del mar encuentra el maestro una riqueza tal de materiales imposible de ofrecer a los ojos del alumno en la Escuela mejor pertrechada, y la Geología, la Mineralogía, Botánica, Zoología, Geografía, Atmosferología, etc., etc., no tienen mejor y más vivido arsenal en el mejor de los Museos ciudadanos: por algo son rectores de las Colonias los maestros mismos, que de otro modo, si la labor pedagógica holgara, buenos serían unos simples guardias o bedeles para cuidar del orden y la conducción de la caravana” (Comisión de Colonias Escolares y Escuelas del Bosque, 1914) (citado en Calderón y Gustems, 2012, p. 4)

Por lo tanto, las actuales colonias siguen teniendo la función educativa de la escuela, trabajando en ellas aspectos esenciales como son las habilidades necesarias y decretadas en este siglo XXI, junto con valores inclusivos, coeducativos y de atención a la diversidad.

Calderón et al. (2016) hacen un breve repaso de la evolución de los objetivos pedagógicos desde los inicios hasta la actualidad, mencionando como hoy en día las colonias escolares sirven para trabajar aprendizajes específicos como la convivencia, la adaptación al entorno nuevo donde van a vivir, la autonomía, la creatividad, el esfuerzo físico y mental, el compañerismo, el pensamiento crítico, el respeto, la solidaridad, etc., enumerando una larga lista de objetivos pedagógicos que son trabajados a lo largo de las colonias, y dotando de gran importancia a la conexión y disfrute en la naturaleza.

Son diversos autores los que hacen hincapié en esta gran necesidad y valor educativo de la naturaleza, comprobando como el ser humano tiene la necesidad de acercarse a la vida y de emplear la naturaleza para el uso y disfrute individual y colectivo (Freire, 2011; Calvo, 2014). Dicho esto, está claro que uno de los grandes valores pedagógicos de las colonias está centrado en la conexión del ser humano con el entorno natural.

Del mismo modo, es importante resaltar la formación de los docentes con respecto a la experiencia educativa de las Colonias Escolares hoy en día, la cual viene siendo precaria e insuficiente en los últimos años. Por ello, en su momento, Ávila (1994) desarrollo un libro dedicado exclusivamente a la organización y planificación de las Colonias Escolares, en el cual se especifican los hitos importantes para la planificación, preparación, organización administrativa, programación de actividades, recursos, seguridad y bienestar, etc. de las actuales Colonias Escolares.

Por ende, gracias a todas estas iniciativas educativas con relación a las colonias, es por lo que actualmente no se han disipado por completo y siguen existiendo muchos docentes que se involucran y continúan con la labor pedagógica y saludable de dicha propuesta.

“El fin de ésta no es solo, ni siquiera principalmente, engordar a los niños, sino fortalecerlos y educarlos” (Dueñas, 2022, p. 104)

## CAPÍTULO II. ESTADO DE LA CUESTIÓN

A través del presente epígrafe se va a tratar de abordar el estado de la cuestión realizando una revisión bibliográfica y sistematizada de la literatura existente en relación a nuestro tema objeto de estudio. Según Codina (2018), mediante el estado de la cuestión lograremos generar un proceso riguroso para seleccionar y conocer los trabajos existentes y la evolución del tema a investigar desde los inicios hasta la actualidad.

### 2.1. FASES PARA LA REVISIÓN DE LA LITERATURA

Para la elaboración del estado de la cuestión se seguirán las fases propuestas por Grant y Booth (2009), quienes consideran que el proceso de revisión sistematizada está formado por las siguientes fases: búsqueda, evaluación, análisis y síntesis.

#### 2.1.1. Búsqueda

Para abordar esta primera fase se generó el siguiente descriptor general a partir del tema de investigación “colonias escolares”, junto con la búsqueda del mismo descriptor y su traducción en inglés.

Para realizar la búsqueda en base a dicho descriptor, se hizo uso de cinco bases de datos académicas, tanto multidisciplinarias como de interés nacional: Scopus, Web Of Science (WOS), Eric, Dialnet y Google Scholar (Tabla 5).

**Tabla 5**

*Primera búsqueda del descriptor en las bases de datos científicas.*

| <i>Descriptores</i>         | <i>Dialnet</i> | <i>Google Scholar</i> | <i>WOS</i> | <i>Eric</i> | <i>Scopus</i> | <i>TOTAL</i> |
|-----------------------------|----------------|-----------------------|------------|-------------|---------------|--------------|
| <i>“colonias escolares”</i> | 140            | 171                   | 7          | -           | 5             | <b>323</b>   |
| <i>“school camps”</i>       | 17             | 60                    | 45         | 19          | 24            | <b>165</b>   |

Fuente: *Elaboración propia.*

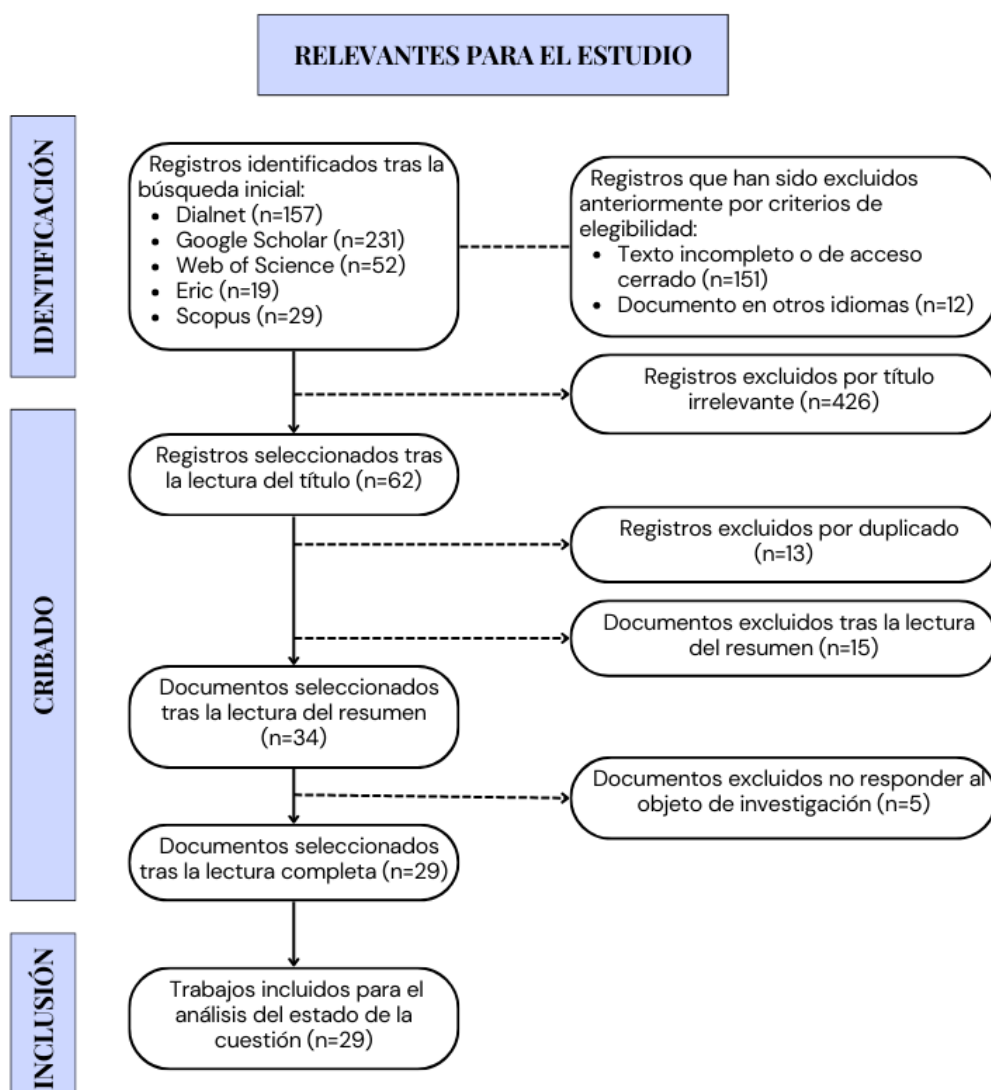
Después de esta primera búsqueda global de dicho descriptor en las bases de datos mostradas anteriormente, comprobamos como el resultado total de los documentos en español y en inglés asciende a 488, siendo una cantidad notoria.

### 2.1.2. Evaluación

Tras comprobar que los resultados de búsqueda acerca de nuestro objeto de estudio son amplios, debemos centrar nuestra revisión en aquellos documentos que atiendan y respondan al fenómeno de interés investigado. Por lo tanto, se establece una serie de criterios para obtener un banco de artículos trascendental para el estado de la cuestión (Figura 1).

**Figura 1**

*Identificación de documentos para estado de la cuestión.*



Fuente: *Elaboración propia.*

Los principales criterios de elegibilidad que se han tenido en cuenta son:

- Contienen el descriptor seleccionado en el título.
- El documento es de acceso abierto.
- Está disponible el texto completo.
- Están escritos en español o en inglés.
- Responde al objeto de investigación.

Mediante esto, comprobamos que gran parte de los documentos que hemos seleccionado como relevantes para nuestro estudio son referentes en el ámbito educativo e histórico español, puesto que nuestro objeto de estudio atiende a dichas necesidades.

### **2.1.3. Análisis**

Para el análisis de los documentos, se ha procedido a la lectura exhaustiva de cada trabajo y a evaluar si cumple con el criterio de elegibilidad, específicamente “responde al objeto de investigación”. En consecuencia, se ha elaborado una tabla de tres columnas en la cual se especifica la referencia bibliográfica del documento, un resumen del contenido, y una reflexión sobre su utilidad para dicho estudio (Anexo 1).

A través de esta revisión documental, se han identificado relatos de experiencias, investigaciones y narraciones históricas sobre las Colonias Escolares. En cambio, cada documento aborda las colonias desde distintos momentos y perspectivas, lo que difumina las barreras entre ellos. Por lo tanto, la clasificación se centra en tres ejes principales:

#### *a) Historia de las primeras Colonias Escolares*

Con respecto a este primer eje, encontramos que la mayor parte de los documentos son de carácter histórico, relatando el surgimiento e instauración de las Colonias Escolares, y en concreto en España.

Inicialmente se encuentra el documento de Pereyra (1982), quien hace una larga exposición sobre los antecedentes globales y la situación higiénica que se vivía en la mayor parte del mundo durante mediados del siglo XIX y principios del XX. Dicho documento da pie a los relatos por Montero (1998) y Moreno (2013), los cuales nos exponen la llegada de las colonias a España, haciendo mención de diferentes Circulares y Decretos que reportaban los beneficios que habían generado en otras partes del mundo.

Autores como Otero et al. (2013), consideran que dentro de toda esta implementación de las Colonias Escolares en España, tuvo un gran papel la Institución Libre de Enseñanza (ILE). De este modo, hace una revisión por el pasado de las colonias y establece una comparación con el papel de la ILE con respecto a las colonias que se desarrollan actualmente. En esta línea se encuentra Fernández (2017), quien, de igual manera, dota de importancia a la ILE en todo este proceso, además de acabar mencionando algunas de las limitaciones con las que se encontraban estas propuestas pedagógicas, como la caridad y las subvenciones públicas que lo mantenían.

Calderón et al. (2016), describen los principios pedagógicos que ha acompañado a las Colonias Escolares a lo largo de la historia, centrándose sobre todo en la educación en valores, la coeducación, el acercamiento a la naturaleza, etc. Siguiendo dicha estructura es importante resaltar los criterios que se establecieron para escoger los lugares de colonias, el presupuesto o los infantes que acudían a estas; lo cual se encuentra explicado en Cano y Revuelta (1995).

Finalmente, Rodríguez (2016), a pesar de tratarse de un caso único, es importante ubicarlo dentro de la historia de las Colonias Escolares, puesto que en su documento se relata la llegada de estas a España y, sobre todo, la primera práctica educativa implementada a manos de Cossío como director del Museo Pedagógico Nacional.

#### *b) Las colonias durante la Guerra Civil y el Franquismo*

Al igual que en el eje anterior, la mayoría de los documentos encontrados tienen carácter histórico, salvaguardando el caso de alguna investigación centrada en elementos concretos de las Colonias Escolares durante la Guerra Civil y el Franquismo.

En primer lugar, observamos como la Cruz Roja estuvo involucrada en la realización de Colonias Escolares antes del estallido de la Guerra, teniendo un carácter marcado por los organismos que lo subvencionaban. Sin embargo, Moreno (2000) menciona como tras el comienzo de la guerra los principios a través de los que se regían las Colonias Escolares de la Cruz Roja se modificaron al completo, transformándolos en salvoconductos pedagógicos para la infancia afectada por la guerra.

Tras este suceso, son varios los autores como Crego (1989) y Fernández (1987) que mencionan la transformación de las colonias de vacaciones, en colonias colectivas o colonias familiares. En ambos casos, se refleja la preocupación por la población infantil durante la

guerra, por lo que el objetivo principal de estas era la evacuación a zonas seguras de España (Valencia, Barcelona, etc.) o a zonas extranjeras, junto con la salubridad de la infancia.

No obstante, existen documentos que resaltan el uso de las colonias como medio propagandístico por parte del grupo sublevado, tanto durante la guerra como al finalizar esta. Lapeyre (2020) realiza un exhaustivo relato sobre el desarrollo, papel e implementación de las colonias en este periodo histórico, centrando su fundamento en el adoctrinamiento político, militar y religioso hacia la población infantil, incluyendo las zonas de África Occidental (Almeida y Andreu, 2021).

Por ende, Alonso y Ferraz (2021), muestran en su estudio la cribación de infantes frente a la organización de las Colonias Escolares durante la dictadura. Menciona cómo la mayoría de las colonias realizadas durante la dictadura fueron dirigidas a los niños procedentes de progenitores militares, en vida o fallecidos en guerra.

### *c) Relatos e investigaciones sobre colonias desarrolladas*

En el caso de las experiencias concretas comprobamos como en su mayoría son investigaciones que cuentan en el inicio con un breve marco histórico y que posteriormente pasan a comentar el caso concreto descrito.

En consonancia con esto, Celada (2002) hace una revisión histórica centrada en las tres Colonias Escolares más llamativas en el marco leonés, resaltando entre las colonias un gran parón durante años, al igual que ocurrió en otros muchos casos, volviendo a surgir a los inicios de la II República.

En el caso de las Islas Baleares encontramos varios documentos que se centran en analizar las Memorias e Iconografía de las Colonias Escolares implementadas. En los estudios de Comas et al. (2011) y en Motilla (2011) es interesante observar el análisis comparativo con relación a las diferentes fotografías tomadas sobre todo en las ultimas colonias realizadas, estableciendo relación con lo relatado en las Memorias y lo recuperado de los diarios de algunos niños y niñas que habían asistido.

Siguiendo la línea centrada en el análisis histórico a través de las fotografías, el artículo realizado por Fernández y Sonlleve (2020) atiende al valor coeducativo de las colonias. A través de las imágenes recogidas se observa el refuerzo de los roles de géneros establecidos en la sociedad, a pesar de los esfuerzos por promover una coeducación.

Del mismo modo, se relatan en diferentes documentos experiencias coloniales implementadas en Madrid, ciudad promotora de las Colonias Escolares en España. Por ello encontramos el texto de Rodríguez (2011), que muestra la gran preocupación por las altas tasas de analfabetismo que existían, sobre todo con respecto a la lectoescritura, valorando con ello las Colonias Escolares como elemento educativo con grandes resultados. A través de otro documento, Rodríguez (2016) hace mención de la función higiénica que mantuvieron los Sanatorios Marítimos como espacios propicios para realizar Colonias Escolares.

Existen otra serie de autores como Viñes (1983), Moreno (2016), Montero y Real (2016), y Ferraz y Alonso (2014), que relatan experiencias concretas respectivamente en Granada, Murcia, Sevilla o Canarias. En todos los casos se produce una explicación histórica de como surgieron y evolucionaron las colonias escolares en cada región, dotando de importancia a los documentos realizados en ellas como Memorias, y a los medios comunicativas como la prensa local.

Con relación a las experiencias, se encuentran documentos relacionados con el eje anterior; sin embargo, estos se hallan centrados en la experiencia concreta de ciertas colonias durante la Guerra Civil y el Franquismo. En el caso de Sempere (2010), expone como se crearon colonias en Bocairent y Banyeres (Valencia), con la intención de atender a los niños de los obreros que trabajaban en la fábrica. No obstante, al inicio de la guerra se destinaron allí otra serie de infantes por la preocupación que existía ante el peligro de los menores. Estas colonias se convirtieron en espacios de adoctrinamiento religioso (Almeida, 2022).

Por otro lado, se encuentran dentro de este eje investigaciones centradas en analizar los resultados físicos de los educandos que acudían a ciertas experiencias coloniales (González et al., 2018; y Herráez et al., 2022). A través de dichas investigaciones se observan mejoras antropométricas, concretamente en las extremidades inferiores y el torso.

Finalmente, tras dicha clasificación se puede destacar, por encima del resto, la existencia de un libro correspondiente a la experiencia histórica de las Colonias Escolares en Segovia, explicando una a una las colonias que se implementaron (Dueñas, 2022). Dicho libro se ciñe estrictamente a todos los criterios de elegibilidad que han sido marcados con anterioridad, atendiendo por completo a nuestro objeto de estudio.

#### **2.1.4. Síntesis**

Tras esta búsqueda sistematizada podemos comprobar que los resultados obtenidos han sido trascendentales dentro del fenómeno de interés; observando como la mayoría de los documentos encontrados atienden a investigaciones históricas acerca de la cuestión, o a narraciones concretas de experiencias pasadas centradas en las colonias escolares.

Por lo tanto, la temática abordada estructura los conocimientos en base a los grandes pilares que se han mencionado en el apartado de Análisis, pudiendo comprobar como todos ellos vienen respondiendo a la problemática de ¿qué son las colonias escolares?, ¿para qué han servido a lo largo del tiempo? y ¿cómo se han desarrollado en diferentes provincias?

No obstante, son escasas las investigaciones relacionadas con las Colonias Escolares en la actualidad, y más concretamente con las Colonias Escolares dentro de la provincia de Segovia. Por lo tanto, el ámbito analizado ofrece la oportunidad de centrar la investigación en las colonias escolares desarrolladas actualmente en la provincia de Segovia, arrojando luz a dicho vacío epistemológico.

#### **2.2. LIMITACIONES**

Es considerable señalar que, la revisión de la literatura realizada para elaborar el estado de la cuestión presenta ciertas limitaciones que influyen al banco de documentos encontrados. Las dos limitaciones más destacables son:

a) El propio descriptor “colonias escolares”

A la hora de escoger el descriptor de búsqueda existía la limitación de escoger un descriptor muy detallado, puesto que este no nos ofrecía apenas ningún resultado de búsqueda. Por lo tanto, la búsqueda se ha realizado a través de un descriptor de carácter general.

El descriptor “colonias escolares” nos da pie a diversos documentos de carácter general que abarcan el tema a tratar desde diferentes perspectivas, por lo tanto la búsqueda se amplía y no solo se centra en las colonias escolares en la actualidad o las realizadas en la ciudad de Segovia.

b) Las bases de datos utilizadas

A pesar de haber empleado bases de datos recomendadas por Codina (2018) y de gran valor científico y educativo, se es consciente de que el hecho de usar otra serie de bases de datos

nos podrían otorgar nuevos resultados de búsqueda o un mayor banco de estudios relacionados con el tema investigado.

c) Posibilidades de abarcar

Como ya se ha mencionado anteriormente, el hecho de usar un descriptor tan general nos obliga a seleccionar criterios de elegibilidad que nos permitan abarcar todo el banco de resultados obtenido. Por lo tanto, dichas limitaciones restringen los resultados obtenidos, considerando que, de haber sido posible abarcar un ámbito más amplio, se habría obtenido una mayor cantidad de datos.

## CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

A través del presente capítulo se detalla el diseño de la investigación realizada. En primer lugar, se abordará el método de investigación desde una perspectiva teórica. Posteriormente, se describirá el diseño específico del estudio implementado, incluyendo el proceso de codificación y los criterios éticos y de rigor adoptados.

### 3.1. CONSIDERACIONES TEÓRICAS

El objetivo principal del estudio se centra en analizar la práctica de las Colonias Escolares en un grupo de segundo ciclo de Educación Infantil de un colegio de la provincia de Segovia. Por lo tanto se ha optado por una investigación de carácter cualitativo, concretamente un estudio de caso.

#### *3.1.1. Investigación cualitativa*

La investigación cualitativa está enmarcada dentro del paradigma interpretativo, a través del cual se busca investigar la realidad social mediante la recolección de datos descriptivos que proporcionen resultados auténticos, ricos y profundos. Este enfoque se centra en experiencias que contribuyan al conocimiento, sin pretender generalizar dicho conocimiento ni formular leyes generales a partir de él (Sáez, 1989).

La investigación cualitativa surge a finales del siglo XIX, mediante Max Weber, tratando de reconocer que, además de la recolección y medición de las variables sociales, era importante establecer un entendimiento de los significados subjetivos donde ocurre dicho fenómeno (Vega et al., 2014). Por lo tanto, se trata de comprender y analizar los fenómenos del objeto de estudio a través de una perspectiva holística, contextual y flexible (Guerrero, 2016).

A través del enfoque cualitativo, el investigador comienza examinando los hechos y comprobando los estudios previos, con el fin de generar posteriormente una teoría consistente al hecho que ha sido observado (Hernández y Mendoza, 2018). Del mismo modo, la inmersión en el objeto de estudio social implica una sensibilización ante el ambiente o entorno en el cual se está llevando a cabo el estudio.

Según Badilla (2006), la investigación cualitativa ha tomado gran importancia en estos últimos años en el campo de la educación, permitiendo responder a cuestiones de interés educativo y pedagógico. Además, permite conocer en profundidad las prácticas educativas,

obteniendo percepciones, actitudes y experiencias de los docentes, alumnado y otros agentes educativos como las familias.

Corona (2018), menciona ciertas características concretas de la investigación cualitativa, como es el caso del carácter flexible, integradora y abierta, permitiendo seguir una ruta de investigación circular y regresar a etapas previas, incorporando todo aquel conocimiento nuevo que surge. Asimismo, no se parte de un supuesto verificable, sino que el conocimiento parte del análisis e interpretación de los fenómenos de carácter subjetivo que emerge de las personas participantes.

Finalmente, encontramos diferentes métodos que nos permiten realizar investigaciones de carácter cualitativo. Rodríguez et al. (1996), enumera el uso de fenomenología, etnografía, método biográfico, análisis de contenido, investigación acción, estudio de caso, etc., centrando nuestra investigación en este último.

### ***3.1.2. Estudio de caso***

“El Estudio de Caso (EC) es una forma de abordar un hecho, fenómeno, acontecimiento o situación particular de manera profunda y en su contexto, lo que permite una mayor comprensión de su complejidad y, por lo tanto, el mayor aprendizaje del caso en estudio” (Durán, 2012).

Por lo tanto, el estudio de caso trata de alcanzar mayor comprensión y claridad sobre un tema o varios aspectos de un fenómeno en particular. Sostiene Walker (1983) que, a través de dicha metodología no se pretende representar el mundo, sino que se pretende caracterizar un caso concreto en acción, a través del cual muchos otros casos pueden verse reflejados e identificados.

Dicha metodología permite realizar una investigación empírica mediante la cual estudian un fenómeno contemporáneo en su contexto real y son utilizadas múltiples fuentes de evidencia de forma simultánea con la intención de triangular los datos recabados (Yin, 2009)

En los últimos años se ha enfatizado el uso de estudio de caso como metodología de investigación, enfocada a contextos sociales, en este caso, de interés educativo. De este modo, se dota de importancia a aquellos problemas donde las experiencias de los participantes son importantes y el contexto de estas es fundamental (Jiménez, 2012).

Según la clasificación que establece Stake (1994), el estudio de caso puede clasificarse en tres tipos:

- *Intrínseco*, hace referencia al propio interés y valor particular por parte de los investigadores con respecto al objeto de estudio, caracterizándose por ser individualizado y único.
- *Instrumental*, se usa para comprender unas cuestiones específicas del caso. Se trata de investigar uno de los posibles ámbitos del fenómeno general que suscita interés al investigador, por lo que se escoge el caso.
- *Colectivo*, se trata de varios estudios de caso de carácter instrumental, que se realizan para realizar una interpretación colectiva un problema o situación.

Por ende, el estudio de caso es una metodología valiosa para explorar fenómenos complejos en contextos reales, proporcionando resultados detallados y comprensiones profundas a través de la combinación de diversos instrumentos de recolección de datos. Permite a los investigadores captar la riqueza y complejidad de los fenómenos estudiados.

### **3.2. DISEÑO DEL ESTUDIO**

La investigación planteada en el presente Trabajo Fin de Master es de naturaleza cualitativa y exploratoria, puesto que se pretende recolectar datos descriptivos y subjetivos sobre un fenómeno poco conocido o mal definido con la intención de interpretar y comprender los datos contruados por los participantes (Guerrero, 2016).

En este caso, recabando información preliminar sobre la actual práctica de las Colonias Escolares en Segovia. Esto nos permite profundizar en el contexto investigado, pudiendo percibir los desafíos, estrategias didácticas, experiencias docentes y familiares, aprendizajes generados, etc., emergentes en el estudio.

Asimismo, se implementa una metodología centrada en el Estudio de Caso, permitiendo analizar de manera detallada y exhaustiva un caso en particular. A través de este se llega a comprender la complejidad del fenómeno concreto estudiado, teniendo en cuenta el contexto real en el que se desarrolla para alcanzar conclusiones integrales y representativas (Durán, 2012).

Por consiguiente, la investigación pretende recabar información acerca de la práctica de las colonias escolares en un contexto concreto, como es un grupo del segundo ciclo de educación

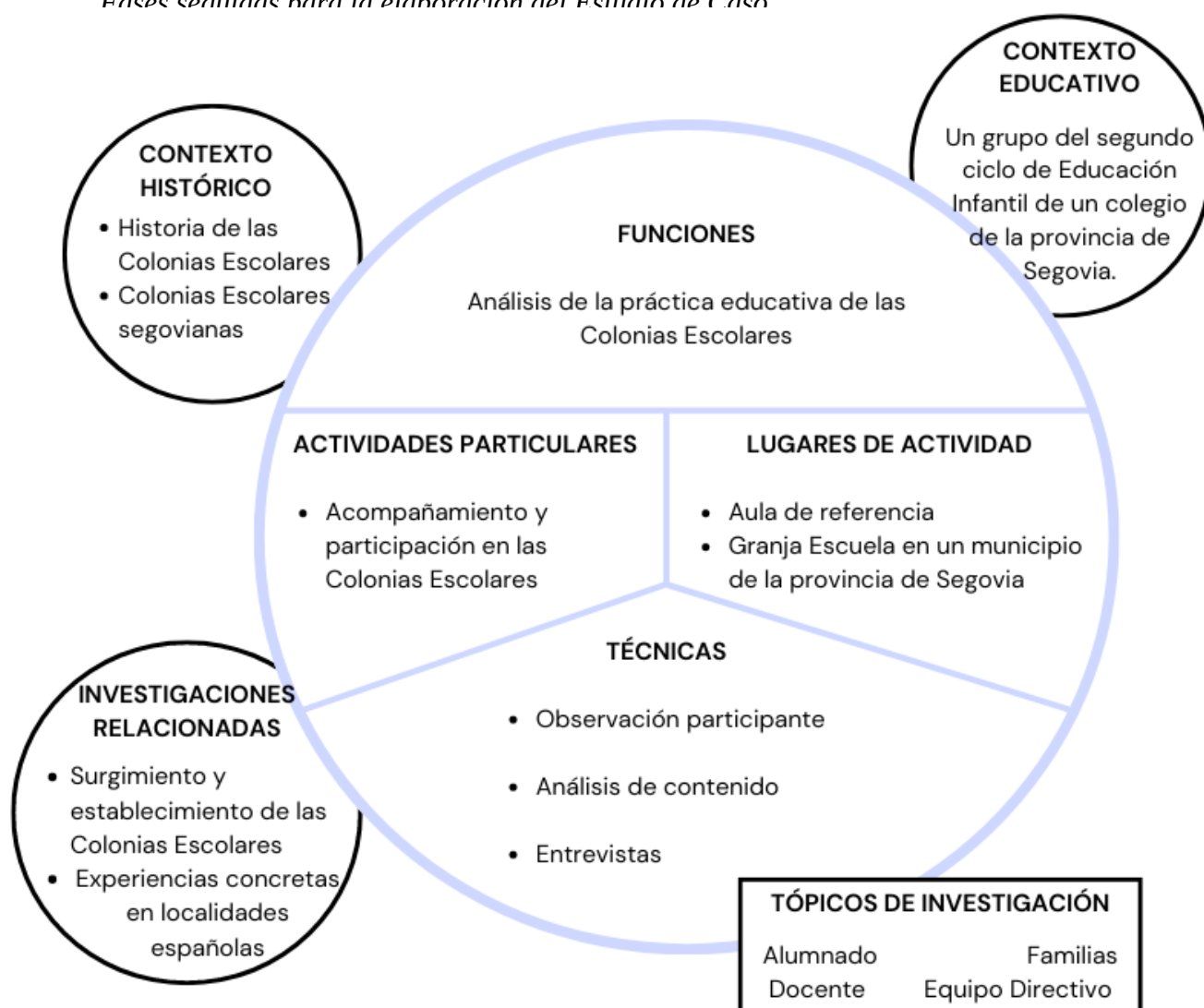
infantil de un colegio de la provincia de Segovia. De este modo, según lo relatado anteriormente por Stake (1994), se concretaría en un estudio de caso de tipo instrumental, puesto que se ha escogido el caso concreto del fenómeno “Colonias Escolares”.

La fase de elección del estudio es una de las fases más complejas dentro del proceso de investigación, puesto que implica la consideración de múltiples factores interrelacionados que afectan al objeto de estudio y a la relevancia de los resultados obtenidos (Manterola et al., 2019).

Así pues, se ha seguido como procedimiento las fases establecidas por Stake (1996), quedando recogidas en la Figura 2.

**Figura 2**

*Fases seguidas para la elaboración del Estudio de Caso*



Fuente: *Elaboración propia*

### **3.2.1. Contexto**

Para Noriega et al. (2022), el contexto es un factor importante dentro de la investigación, puesto que hace referencia a un conjunto de circunstancias que enmarcan e interfieren en la validez del estudio. El contexto permite tanto al lector como al investigador valorar lo subjetivo y lo vivencial, comprendiendo la realidad sociocultural a través de los participantes.

El estudio se lleva a cabo en un centro público ubicado en la ciudad de Segovia. Específicamente, la investigación se desarrolla en un grupo correspondiente al segundo ciclo de Educación Infantil.

El colegio se encuentra situado en el casco histórico de la ciudad, siendo esta una zona urbana y céntrica que dispone de espacios culturales y naturales. La población de dicho sector es envejecida, por lo que la mayoría de las familias participantes residen en barrios cercanos al colegio.

Estas familias, mayormente, trabajan en el sector servicios o son empleados públicos, presentando un nivel socioeconómico medio. Predominan las estructuras familiares tradicionales que cuentan con varios hijos. En cuanto al perfil del alumnado participante, la mayoría son de nacionalidad española y muestran un desarrollo integral en los ámbitos motriz, cognitivo, emocional y social.

Con respecto al contexto de la granja escuela, esta se encuentra en un entorno natural de un municipio a 23 minutos en coche del colegio. La casa está vallada a sus alrededores y se encuentra formada por tres bloques diferentes; el primero se usa de comedor, en él encontramos diferentes mesas, un baño para chicos y otro para chicas y un espacio privado en el que se cocinan las diferentes comidas del día. El segundo bloque es un espacio más pequeño formado por una cocina particular donde, las docentes, guardan todo el material sorpresa que ha sido llevado a las colonias. Por último, el tercer bloque está formado por una sala de estar, amplia y con bastantes sofás que nos permite realizar las actividades nocturnas; cuatro baños comunes para los niños y las niñas; y seis habitaciones compartidas compuestas a su vez por seis literas.

En el exterior encontramos un espacio bastante amplio de campo donde pueden correr y jugar sin problemas. Dentro de este campo hay varias porterías, canastas, un arenero y un espacio formado por rocas que se pueden escalar. Del mismo modo, por la parte de atrás se encuentran, en sus respectivas parcelas valladas, los animales que son atendidos y cuidados.

### ***3.2.2. Temporalización***

La investigación se desarrolla durante el curso 2023/2024. Los tiempos utilizados para elaborar el estudio son extensos, puesto que se ha participado en la práctica educativa de las Colonias Escolares el 26-27 de abril del 2023 y el 18-19 de abril del 2024; así como en la preparación y en la evaluación de ambas Colonias.

El estudio comienza tras la observación y participación como alumna en prácticas el mes de abril del 2023. En el mes de noviembre de ese año se comenta, con la maestra y las familias, la intención realizar un estudio sobre las colonias organizadas, obteniendo el consentimiento informado de todos los participantes (Anexo 2). En los siguientes meses se desarrollan y elaboran ciertos apartados de la investigación, como el marco teórico o el estado de la cuestión.

Además de durante la realización efectiva de las Colonias, hay periodos de recogida intensa de datos, especialmente las semanas previas y posteriores, así como las entrevistas previstas, que se han realizado a lo largo de abril y mayo.

### ***3.2.3. Participantes***

La elección de los participantes es por conveniencia, puesto que viene determinado por el caso seleccionado. Dentro de los participantes encontramos la participación de varios agentes como la maestra tutora, el alumnado, el equipo directivo y las familias.

Con respecto a la maestra tutora, cabe destacar que cuenta aproximadamente con 40 años de experiencia docente en la etapa de Educación infantil. Además, se trata de una maestra activamente involucrada con los Movimientos de Renovación Pedagógica, lo que demuestra su compromiso con la educación y el desarrollo integral de los infantes. Finalmente, como se contemplará en sus entrevistas, lleva conociendo las Colonias Escolares desde su infancia, poniéndolas en práctica desde los primeros años de docencia.

En segundo lugar se encuentran la clase formada por dieciocho educandos, niños y niñas, que han participado en el estudio. El alumnado de Educación Infantil presenta edades comprendidas entre los cuatro y los cinco años, puesto que a lo largo del transcurso de la investigación hay varios niños y niñas que han cumplido años. Se trata de infantes con bastantes competencias adquiridas, activamente participativos y con gran desenvolvimiento en el medio.

El equipo directivo está asumiendo sus funciones por primera vez este curso. En nuestro caso nos centramos particularmente en un integrante del equipo que, durante los años anteriores, ha desempeñado el rol de docente en la etapa educativa de infantil y posee cualidades innovadoras y activas, alineadas con los movimientos de renovación pedagógica.

Para concluir, las familias del colegio son familias implicadas en la educación de sus hijos y colaboradoras con la comunidad educativa. En nuestro estudio nos hemos relacionado más específicamente con una familia con dos infantes, cuya hija mayor ha participado en las colonias en 2023 y en 2024.

### ***3.2.4. Técnicas e instrumentos de investigación***

A lo largo de la investigación se ha venido haciendo uso de tres técnicas de recogida de datos: la observación participante, las entrevistas y el análisis de documentos y materiales; las cuales nos han permitido recoger una gran cantidad de información y resultados de todo tipo. A continuación se pasa a explicar y detallar cada una de las técnicas mencionadas.

- ***Observación participante***

La observación como técnica de recogida de datos permite al investigador analizar el fenómeno en cuestión y la actuación de los participantes ante este, llegando a comprender por qué lo hacen (Piñeiro, 2015). El devenir de la investigación en este caso va a venir condicionado por lo que hacemos, decimos o las acciones que emprendemos, tomando de este modo diferentes roles como investigadores.

El rol del investigador viene determinado por los objetivos de la investigación y el medio en el que se desarrolla; sin embargo Robledo (2009), argumenta que dicho rol va modificándose y negociándose con los actores sociales en función de las características del grupo observado. Por lo tanto, en función del papel del investigador podemos centrarlo en varios tipos; participante completo, observador completo, participante como observador y observador como participante (Anguera, 1995).

En el caso de esta investigación, la postura mantenida por la investigadora es de participante como observador. Kawulich (2005) explica que en dicho papel el investigador es parte del grupo y participa en las actividades cotidianas. En esta postura el investigador al ya formar parte del grupo se centra más en observar y, además, el grupo es consciente de la actividad de investigación.

Por ende, el objetivo principal de este proceso es la recogida de datos de forma directa, recabando los aspectos más relevantes de la jornada establecida. Para la ayuda de todo este proceso, el investigador cuenta con un Cuaderno de Campo donde se registra el día, fecha, hora y lugar, adjuntando las notas que serán la materia prima de la observación participante (Taylor y Bogdan, 1984). Nuestro Cuaderno de Campo puede consultarse en el Anexo 3.

- ***Análisis de contenido***

El análisis de contenido es una técnica que permite analizar con detalle e interpretar el significado de datos textuales y visuales. Según Porta y Silva (2003), este método se aplica a una variedad de fuentes, incluyendo documentos, discursos, entrevistas, medios de comunicación, y cualquier otra forma de comunicación escrita o visual.

En el contexto de la investigación, en este caso educativa, permite identificar patrones, temas, ideas y significados de los datos recogidos. Estos son susceptibles de ser estudiados desde muchos puntos de vista según los intereses del investigador, pero no se debe caer en el error de extraer el contenido del contexto o generar una codificación muy subjetiva (Fernández, 2002).

La presente investigación se centra en el análisis de producciones generadas por el alumnado participante, como es el caso de las fotografías tomadas (Anexo 4), las Revistas Escolares (Anexo 5), los videos finales (Anexo 6), el Planing de las Colonias Escolares (Anexo 7), Pistas Colonias Escolares (Anexo 8), Organizador de la mochila (Anexo 9), Elementos fantasiosos (Anexo 10), Mensajes valorativos del Grupo de Wathsapp (Anexo 11), Valoración del estudiante de prácticas (Anexo 12); permitiéndonos analizar detalladamente las actividades y producciones generadas.

- ***Entrevistas***

La entrevista es una herramienta fundamental y la más usada en el ámbito de la investigación cualitativa, utilizada para recoger datos detallados y profundos sobre las experiencias, opiniones y comportamientos de los participantes. Tal y como menciona Medina et al. (2023), esta técnica de recolección de datos permite a los investigadores explorar temas complejos y obtener información que escapa bajo el uso de otra serie de técnicas, como encuestas o cuestionarios.

Las entrevistas se encuentran categorizadas en cuatro tipos diferentes: entrevistas estructuradas, semiestructuradas, no estructuradas o entrevistas de profundidad. En esta investigación se ha implementado la entrevista semiestructurada, la cual está formada por preguntas que han sido planeadas con anterioridad, pero que nos sirven de guía y que pueden variar según la fluidez de la entrevista (Blasco y Otero, 2008).

En esta ocasión se han realizado tres entrevistas diferentes, todas ellas de carácter semiestructurado. La primera entrevista realizada fue a la maestra de Educación Infantil (Anexo 13), el día 19 de marzo, mes antes de acudir a las actuales Colonias Escolares. Esta entrevista se desarrolló en el propio centro educativo, contexto ideal y cercano a la maestra.

La segunda entrevista se realizó a un miembro del equipo directivo (Anexo 14) tras regresar de las colonias, desarrollándose el 28 de mayo. En este caso, la entrevista se realizó en el propio despacho del miembro del equipo directivo. Se trata de un espacio privado y tranquilo que permite entablar una conversación distendida.

Finalmente, se realizó una tercera entrevista a una de las familias de los educandos que acudieron a las colonias (Anexo 15). Dicha entrevista se realizó el día 29 de mayo, en una cafetería cercana al colegio. Se trata de una cafetería acogedora, tranquila y conocida por la familia, por lo que era un lugar que nos permitía hablar tranquilamente y en confianza. La información proporcionada a través de la entrevista es recogida mediante una grabadora de voz, para posteriormente transcribirla en el ordenador.

### **3.2.4. Inventario del material recolectado**

A continuación se presenta en la Tabla 6 todo el material que ha sido recolectado a través de los instrumentos mencionados y explicados anteriormente.

**Tabla 6**

*Inventario de los materiales recopilados*

| <b>TÉCNICA USADA</b>      | <b>MATERIAL RECOPIADO</b>       |
|---------------------------|---------------------------------|
| Observación participativa | - Cuaderno de Campo 2024        |
| Análisis de contenido     | - Fotos Colonias Escolares 2023 |

|             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fotos Colonias Escolares 2024</li> <li>- Revista Colonias Escolares 2023</li> <li>- Revista Colonias Escolares 2024</li> <li>- Vídeo Colonias Escolares 2023</li> <li>- Vídeo Colonias Escolares 2024</li> <li>- Material preparativo de las colonias <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planing de las Colonias Escolares 2024</li> <li>▪ Pistas Colonias Escolares 2024</li> <li>▪ Organizador de la mochila infantil</li> </ul> </li> <li>- Elementos fantasiosos 2024</li> <li>- Mensajes valorativos del Grupo de Watsapp 2024</li> <li>- Valoración del estudiante de prácticas 2024</li> </ul> |
| Entrevistas | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista a la maestra</li> <li>- Entrevista a un miembro del equipo directivo</li> <li>- Entrevista a una familia</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

Fuente: *Elaboración propia.*

### 3.3. PROCESO DE ANÁLISIS Y CATEGORIZACIÓN

En esta sección, detallaremos el proceso de análisis, categorización y codificación de los datos recolectados, con el fin de responder a las preguntas formuladas para el desarrollo del estudio.

Como menciona Rodríguez et al. (1996), el proceso de categorización y análisis de los resultados es imprescindible en una investigación de carácter cualitativo, pues los datos por sí solos no arrojarían luz a la investigación, por lo que debemos realizar este proceso con la intención de dotar de significado a todo un cúmulo de materiales informativos.

Por lo tanto, este proceso analítico de los datos se ha llevado a cabo de manera inductiva, puesto que, tras una revisión de toda la información recabada, se han extraído los temas

principales, vinculándolos con los objetivos de investigación propuestos al inicio (Romero, 2005).

En la Tabla 7 se recoge el sistema de categorías y subcategorías utilizado en este estudio.

**Tabla 7**

*Categorías y subcategorías para el análisis de los resultados*

| CATEGORÍAS                                                       | SUBCATEGORÍAS                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Proceso de preparación de las Colonias Escolares                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elementos preparativos de las Colonias Escolares</li> <li>- Colaboración entre los diferentes órganos</li> </ul>                                                                                              |
| Actividades realizadas en las Colonias Escolares                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- El juego de pistas</li> <li>- Después de cenar...la noche</li> </ul>                                                                                                                                          |
| Atención a la diversidad a través de las Colonias Escolares      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perspectiva de las Colonias Escolares como una práctica educativa inclusiva</li> </ul>                                                                                                                        |
| Aprendizajes adquiridos antes, durante y después de las colonias | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo físico</li> <li>- Desarrollo emocional</li> <li>- Desarrollo social</li> <li>- Desarrollo cognitivo</li> </ul>                                                                                     |
| Perspectiva higienista de las Colonias Escolares                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeto y conexión con los elementos de la naturaleza</li> <li>- Higienismo vital</li> </ul>                                                                                                                  |
| Concepción de la práctica educativa de las Colonias Escolares    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formación y competencia docente</li> <li>- Evolución del concepto de las Colonias Escolares y los aspectos pedagógicos de estas</li> <li>- Consideraciones valorativas/críticas sobre las Colonias</li> </ul> |
| Dificultades o barreras a la hora de realizar Colonias Escolares | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Opinión acerca de las posibles barreras por parte de los diferentes agentes educativos</li> </ul>                                                                                                             |

Fuente: *Elaboración propia.*

### **3.4. CRITERIOS ÉTICOS Y DE RIGOR**

En la investigación cualitativa, los criterios de rigor y las consideraciones éticas son fundamentales para asegurar la validez, confiabilidad y ética de los resultados obtenidos. Por lo tanto, en el presente apartado se describen estos aspectos con detalle.

#### **3.4.1. Consideraciones éticas**

Una investigación científica en el ámbito educativo, a menudo, conlleva un proceso de interacción social con los participantes. Para realizar este proceso de investigación, es esencial desarrollar un marco ético que tenga como objetivo principal salvaguardar los derechos y el bienestar de los participantes (Orozco y Lamberto, 2022).

Basándose en lo expuesto por Punch (1986), encontramos ciertos principios éticos que deben ser cumplidos en el ámbito de la investigación; consentimiento informado, confidencialidad y anonimato.

Dado que la investigación se centra en un grupo de Educación Infantil, es necesario obtener el consentimiento informado de los educandos, que, al ser menores de edad, será otorgado por sus familiares. A través del consentimiento informado, las familias conocen la naturaleza del estudio, sus implicaciones y su derecho a participar o retirarse en cualquier momento.

Además, se cumplen rigurosamente los principios de anonimato y confidencialidad, garantizando que la información recopilada no va a ser divulgada y que se van a proteger las identidades de los participantes en el presente documento.

Finalmente, se respetan otros principios éticos, como los planteados por Vivar et al. (2013), asegurando que la investigación no cause ningún tipo de daño a los participantes y que los beneficios obtenidos sean máximos y equitativos para todos los involucrados.

#### **3.4.2. Criterios de rigor**

Dado que el estudio se enmarca dentro de la investigación cualitativa, es importante seguir una serie de criterios de rigor que demuestren la validez, confiabilidad y ética de los resultados que han sido obtenidos. Por ello, Lincoln y Guba (1985) proponen cuatro conceptos de rigor que se deben de seguir: la credibilidad, la transferibilidad, la dependencia y la confirmabilidad.

No obstante, se ha considerado que estos criterios han sido traducidos de los criterios establecidos para la investigación cuantitativa, por lo que no terminan de ajustarse a las consideraciones cualitativas. Por lo tanto, con la intención de tener una postura plural y pragmática se han buscado otros criterios para garantizar el rigor de la investigación.

Se habla de criterios como los que expone Torrego (2014): validez democrática y validez catalítica.

Con respecto a la validez democrática, esta hace referencia a grado de colaboración entre los participantes y los investigadores. En este caso se puede asumir que se ha tratado de un proceso colaborativo en el que todas las decisiones han surgido a partir de la comunicación con los participantes, sobre todo con la maestra principal.

Finalmente, la validez catalítica hace referencia al coaprendizaje entre quien investiga y quienes participan en la investigación. En esta investigación se ha generado un proceso de diálogo, tanto con la maestra, el alumnado y el resto de los participantes, que genera una transformación y un aprendizaje social.

## CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se realizará el análisis de los datos que han sido recogidos a través de las entrevistas, la observación participante y el análisis de las fotografías, videos y documentos; completando, de este modo, la presentación del caso. Para este proceso se utilizarán las categorías establecidas con anterioridad.

### 4.1. PROCESO DE PREPARACIÓN DE LAS COLONIAS ESCOLARES

Al tratarse de una práctica educativa con un alto nivel pedagógico, es necesario destacar toda la organización y colaboración entre los diferentes miembros que participan en ella, con la intención de lograr que salgan adelante las Colonias Escolares.

#### *4.1.1. Elementos preparativos de las Colonias Escolares*

De forma general, se corrobora como tanto las familias como el miembro del Equipo Directivo entrevistados, mencionan que sobre todo la organización y preparación de las Colonias Escolares viene propiciada por las tutoras de cada grupo. Es preciso, señalar que el pasado curso únicamente el grupo que es objeto de estudio en este trabajo fue el que realizó las Colonias Escolares. En este curso, la práctica de las Colonias Escolares se ha extendido a otro grupo de Educación Infantil -5años- y a dos grupos de Primaria: 1º y 2º curso, si bien los grupos de primaria las han realizado en diferentes fechas.

Las tutorías de cada grupo han contado con la orientación de la maestra del grupo que se estudia, que es la única con experiencia previa en estas actividades. Así, ella es la que se ha encargado de reservar la granja escuela donde se han realizado las colonias, les ha proporcionado las instrucciones que el resto de maestras han adaptado, ha coordinado el juego de pistas que se ha utilizado para llegar a ca casa de colonias, etc.

Además, de su experiencia en este ámbito, esta implicación de la tutora del grupo de Educación Infantil de 4 años se debe a la voluntad de que las colonias se extiendan como una actividad distintiva del colegio, en la que participen más cursos escolares. También se debe a su voluntad de facilitar la acogida por parte de las familias del alumnado de todos los cursos participantes, entre las que, pese a la aceptación generalizada de esta práctica, había antes de su realización, alguna duda o muestra de desconocimiento.

“Pues, sobre esto, la verdad es que han sido más las propias tutoras las que han organizado todo y las que han tenido reuniones con la familia, ya que había alguna de las familias un poco reticentes a que los niños fueran” (Equipo Directivo, p. 3)

Concretamente, existe una preparación por parte de la maestra de cara a las familias. Esa preparación permite que se haga real una premisa establecida por ella: que todos los niños y niñas acudan a las colonias. De hecho, hemos podido constatar que en todas las ocasiones en que se han realizado colonias, ni un solo niño o niña del grupo clase tutorizado por esta maestra, ha dejado de asistir a esta actividad. Eso solo puede conseguirse con un trabajo planificado y sistemático con las familias del alumnado.

“podéis pensar que miento pero es que yo en todos mis años, no ha habido ningún niño que no haya ido a las colonias, que no haya estado enfermo o haya pasado alguna cosa, pero que no lo hayan autorizado, nunca.” (Maestra, p. 4)

Desde un principio, en la reunión de inicio del curso con las familias, la maestra entabla un trato cercano y agradecido, explicándoles que en el mes de abril se realizan las Colonias Escolares. Posteriormente trabaja con cada una de ellas en las entrevistas individuales que realiza de manera ordinaria cada trimestre, los miedos o incertidumbres que pueden tener.

“Yo en tres años cuando les recibo, les digo “buenos días, muchas gracias de estar aquí, de haber escogido este centro, tal; y en abril nos vamos de colonias” y ya dicen “¿tan pequeños?”. Ellos lo saben desde el primer día y después en cada entrevista personal con cada familia, les cuento todo y les pido permiso y les digo: ya os apunto.” (Maestra, p. 9)

Además, la propia maestra señala que es muy importante la forma y el tono en el que lo planteas, puesto que no estás pidiendo el consentimiento para que te dejen realizarlo, sino que les estás informando de que lo vas a realizar, porque crees en ello, crees en sus beneficios. Hay que destacar que la primera información a las familias se realiza en la reunión previa a la escolarización de los niños y niñas de tres años: a finales de junio o julio la maestra se reúne con las familias que escolarizan a sus criaturas en el mes de septiembre y allí les indica que en la primavera siguiente irán de colonias y les habla de que esto se hará porque se irán haciendo mayores. Además, les indica qué cosas pueden ir comprando porque les serán útiles. En cualquier caso, la maestra lo comenta sin hacer especial hincapié en esta actividad, trata de quitarle importancia.

Se trata de una decisión tomada desde la competencia profesional de la maestra:

“No no, yo no pregunto, yo informo. Esto no solo en las colonias, en todo. En todo lo que me parece que es fundamental para mis alumnos, no voy a pedir permiso, porque las leyes hay que obedecer las buenas, pero las leyes que no son buenas no.” (Maestra, p. 5)

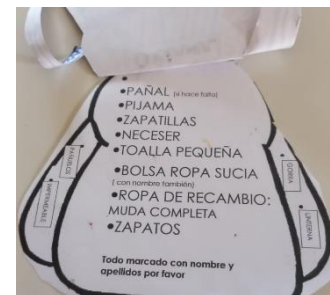
Con los niños y niñas, de igual modo, existe una preparación y un trabajo previo que permite irles mentalizando que es una actividad que les va a gustar y de que van a divertirse. Esta acción docente permite ir trabajando los miedos, el separarse de los padres (para la mayoría está es la primera ocasión que estarán una noche sin la compañía de los padres o de los abuelos) o el miedo a la noche y a dormir solos, y permite ir aprendiendo a través de este proceso.

Hemos podido comprobar que la maestra no informa a los niños y niñas de que “van a ir de colonias”. Lo que hace, en realidad, es preparar un ambiente basado en personajes fantásticos (animales, más concretamente aves) que escriben cartas al alumnado pidiéndoles ayuda para problemas que tienen, relacionados con el cuidado ecológico.

**Figura 3**

*Mochila organizadora*

Después, se realiza también un trabajo previo también centrado en la organización y preparación de la mochila como se aprecia en la Figura 3, y un trabajo de valores como la justicia, comprendiendo que no todos pueden dormir en las camas de arriba y que tendrán que sortearse y cambiar de cara al año siguiente.



“Con los niños igual, con una clase tuve que hacer un trabajo de miedo potente, porque claro nos pilló la pandemia, pero los demás siempre decían “¿cuándo vamos a ir?”. Los niños de este año están como locos de irse de colonias, y los elementos mágicos, en este caso de la Cigüeña Fuen o el Pavo Gustavo, que les van mandado cartas; les va preparando, siendo una motivación para aprender a leer y a escribir, una cosa liga con la otra.” (Maestra, p. 10)

Todo este proceso se ve reforzado con el trabajo y la preparación por parte de las familias en casa. Las familias, asesoradas en las entrevistas que mantienen con la maestra, se encargan de seguir motivando e ilusionando a los niños y niñas, además de ayudarles y preparar con ellos la mochila que se van a llevar.

“Pero estuvo muy bien porque el año pasado nos lo dijeron antes de navidades algunas cosas que iban a necesitar, para poderlo pedir para reyes, y también reducir un poco el exceso de regalos.” (Familia, p. 5)

“Le trajeron la linterna, la mochila de montaña, etc., y este año toda esa parte no la hubo pero la preparación de los días de antes, sentarte con ella, empezar a preparar su “petate”, empezar a colocar las cosas... Además, este año lo tenía clarísimo donde había que colocarlo todo, lo quería hacer todo ella.” (Familia, p.5)

Como se ha indicado, este año se han sumado varios cursos más a la organización de las colonias. Eso ha exigido que, días antes de la realización de la actividad, todas las maestras hayan acudido al lugar de colonias y hayan preparado los juegos de pistas –se describe esta actividad en el apartado destinado a la categoría “Actividades realizadas en las Colonias Escolares”- que permiten llegar a la granja escuela.

No obstante, la maestra menciona en su entrevista cómo ha ayudado a sus compañeras a la hora de organizar colonias, explicando las actividades, valores y principios que se tienen que implementar en cada momento. Del mismo modo, se ha creado un documento cronológico para los dos grupos de infantil que acudíamos, con la intención de facilitar todo este proceso (Anexo 7).

“Este año era más importante que fuesen el resto de cursos que no estaban dispuestos, de alguna manera, a poner en duda nada, querían un programa hecho. Entonces, me he decidido a hacer un programa; pero sí que me gusta que participen las personas que van a ir de acompañantes, porque siempre salen muy buenas ideas. Aun así, el objetivo no es tener una gran planificación de actividades, sino más bien una planificación de actitudes.” (Maestra, p.3-4)

Además, tal y como se muestra en el Cuaderno de Campo del día 15 de abril, las maestras tutoras junto con las estudiantes de prácticas y el resto de participantes adultos, acudimos a la localización los días previos a las Colonias Escolares, con la intención de conocer cómo se encuentra la zona este año y preparar los diferentes materiales y actividades que se van a desarrollar, como es el caso del juego de pistas citado.

#### **4.1.2. Colaboración entre los diferentes órganos**

Con respecto a la colaboración entre los diferentes miembros participantes, se puede observar que es fluida y todos los miembros están predispuestos a colaborar para lograr que los infantes disfruten de todo este proceso. Todo el mundo se involucra en lo que puede, aunque se trate de cosas que parezcan minucias o detalles, como es el caso de las plumas o las cartas, que fomentan la ilusión de los niños y niñas. Hay que entender todo esto en el ambiente mágico y de sensibilidad que preside la realización de las colonias. Así puntualiza la maestra esta colaboración:

“Todo el mundo empieza a colaborar con las plumas, o ahora estamos buscando un caldero para el duende, y lo he dicho y todo el mundo ya está revolucionado buscándolo. Sí que participan.” (Maestra, p. 10)

No obstante, es cierto que la colaboración por parte de las familias, que es total, se ve limitada por el carácter de las propias colonias, puesto que son un momento de autonomía, libertad y desapego de la familia. En el caso de la familia entrevistada, puntualizan como sí que existe una gran colaboración de todas las familias implicadas, sobre todo a la hora de animar a los niños y niñas en el proceso; pero siempre desde las sombras: se trata de una vivencia que va a experimentar el alumnado.

“Yo creo que es una experiencia en la que precisamente trata de separarse de los padres, entonces creo que se colabora en ciertos aspectos desde las sombras, siempre desde lo que podamos aportar, si hay que ir a preparar el árbol vermutero, pero siempre sin que nos vean porque es un momento para ellos.” (Familia, p. 7)

Asimismo, afortunadamente, alguna de las familias, que ya tiene experiencia en las colonias porque las ha realizado el hermano o la hermana mayor, se involucra, sirve de apoyo para el trabajo de la maestra con el grupo de familiares, e incluso se ofrece para realizar los videos finales en los que se resumen todas las actividades de las colonias; los cuales, posteriormente, son mandados al resto de familias y reproducidos en clase para los niños y niñas, a quienes les hace mucha ilusión (Anexo 6).

Del mismo modo, aun existiendo una mayor colaboración interna entre las maestras, el equipo directivo asume la función de apoyar todo este proceso, promoverlo y lograr que todo el alumnado acuda a dicha experiencia.

“Nuestro papel principalmente es supervisar que todo vaya bien, que todos los niños puedan asistir y tengan esa posibilidad de experimentar esta práctica educativa; y por supuesto, apoyar su labor.” (Equipo Directivo, p. 3)

Por ende, el alumnado de prácticas, las voluntarias o el resto de docentes que acuden a las colonias se organizan y colaboran entre ellos con la intención de preparar todo el material que es necesario para las actividades. Como se ve reflejado en el Cuaderno de Campo del día 13 de abril, las estudiantes de prácticas y las voluntarias nos ofrecemos a ir a comprar toda la comida necesaria para crear el árbol vermutero, otras de las actividades que se llevan a cabo.

## **4.2. ACTIVIDADES REALIZADAS EN LAS COLONIAS ESCOLARES**

Las colonias son una extraordinaria herramienta pedagógica y socializadora, un elemento clave en la educación integral de los niños y niñas, porque refuerzan su autonomía, la autoconfianza, la confianza en los demás (en el grupo y en el vínculo con el adulto), cohesionan el grupo, permiten el contacto con la naturaleza, etc. Todo esto se concreta en actividades que se llevan a cabo, en momentos que han de ser planificados y realizados con una programación cuidadosa y con una extraordinaria sensibilidad.

En este apartado nos detenemos en dos de esos momentos, recopilados en el Cuaderno de Campo del día 18 y en el PDF de Organización de las Colonias; aunque quizás convendría referir otros, pero el espacio impuesto nos impide hacerlo. Creemos necesario describir estos momentos para que se vea, de manera ejemplificada, la fuerza vivencial y educativa que tienen para los niños y niñas que van de colonias.

### ***4.2.1. El juego de pistas***

El viaje a la granja escuela, sede de las colonias, se realiza en autocar que sale desde Segovia. Allí mismo, en el autocar, justo a la entrada del pueblo, pero a una distancia considerable de la casa de colonias, con la colaboración del conductor del autocar, comienza la aventura en un ambiente de fantasía. El conductor se dirige a los niños y niñas y les dice que se ha perdido, que no encuentra el camino a la casa de colonias y les pide que bajen del autocar y pregunten o lean en algún cartel a ver si marca el camino. Cuando los infantes bajan con sus maestras y las estudiantes de prácticas, el autobús se va y se lleva las mochilas. ¡¡¡Se han perdido!!!

Pero no se han perdido del todo: inmediatamente se ponen a buscar soluciones y a observar alrededor, encontrando una carta de la Cigüeña Fuen que les indica que para encontrar el

camino a la casa de colonias deben encontrar las pistas señaladas con números; dándose cuenta de que, colgado de una farola, se encuentra el número 1. Seguidamente todos corren hasta él y encuentran la primera de las 14 pistas que había este año. La pista, como todas las demás, propone un reto: de aquí no pasáis si no lográis hacer una ola gigante entre todos. Cuando todos los niños y niñas han creado diferentes olas grupales la Cigüeña Fuen les permite seguir adelante, en busca de la segunda pista.

Cada una de las pistas, comienza diciendo: “Si queréis encontrar la casa de colonias, tenéis que demostrar que nos sabemos divertir solo con las cosas que realmente necesitamos”. De esa manera se quiere trabajar la austeridad, la necesidad de superar el despilfarro. Cada una de las pistas que irán encontrando les irán induciendo a trabajar la cohesión de grupo: hay que saber esperar a todos y a todas, hay que ayudar a quien tenga una dificultad (por ejemplo, a apoyar a alguien que tenga dificultades en mantenerse a la pata coja, si así lo establece la pista); de manera que se va trabajando el valor de lo colectivo. Esto se hace en un ambiente de diversión (así, una pista manda cantar una canción mientras se echa un trago de la cantimplora; todo el mundo se moja y las risas estallan) y de respeto a la naturaleza por la que se va paseando.

Al final, la pista número 14 les conduce a la entrada de la granja escuela, a la que llegan después de haber realizado alrededor de dos kilómetros, con cansancio, pero con la alegría de haber superado los retos que se les han ido presentando. Ha comenzado una aventura mágica, plena de aprendizajes y de trabajo para el desarrollo de valores.

#### ***4.2.2. Después de cenar ... la noche***

Cuando los niños y niñas acaban de cenar, van a buscar las linternas (hay que tener en cuenta que ya han organizado y colocado las cosas que llevaban en la mochila y se han ubicado en los dormitorios) y, con ellas en las manos, reciben la noticia de la llegada de la carta de un duende, amigo del pavo Gustavo y de la Cigüeña Fuen. El duende sabe cuentos de las estrellas y les dice que les contará esos cuentos, pero para ello tienen que buscar su caldero mágico fuera de la casa. Han de ir con mucho cuidado porque es muy pequeñito y le pueden pisar.

Al salir de la casa empieza la emoción, ya es de noche y las linternas se encienden y, mientras la maestra cuenta cosas del duende, en la oscuridad, bajo el manto de estrellas, van alejándose de la casa. Se va trabajando la superación de los miedos, el sentido del grupo, la confianza en

las personas adultas, etc. Momentos después, tras unos instantes de caminar y de conversación entre ellos y con la maestra, encuentran el caldero del duende, repleto de monedas de chocolate. Bueno, repleto, repleto... en realidad, hay una moneda para cada uno. El duende es muy listo y ha dejado las justas. Saborean la moneda, se tumban en la hierba, y escuchan como la maestra (bueno, el duende: la maestra no es más que la transmisora de lo que dice el duende) les narra la leyenda de Orión y van viendo las estrellas agrupadas en constelaciones.

Se levantan, siguen caminando con sus linternas en la oscuridad, y, de regreso a casa, se encuentran con otro personaje fantástico: Dulcesueños Quitapesadillas. Es un palo decorado con un sombrero y ojos, que dice que a quien le mire o a quien le toque, va a dormir como un tronco, sin ningún mal sueño.

Entran en la casa, se ponen el pijama, se lavan bien, se cepillan los dientes y, después, pueden ir por toda la casa, por donde quieran, libremente. ¡Es la fiesta de pijamas!, dicen ellos y ellas, muy contentos de caminar, reír, bailar, saltar y deambular libremente por todas las habitaciones de la casa. Un rato largo después, la estudiante de prácticas les llama y les cuenta un cuento. Mientras se cuenta el cuento, comienzan a ser vencidos por el sueño y al finalizar este, se van a la cama, es hora de dormir.

Como puede verse tras la narración de estos dos momentos, las actividades de las colonias proporcionan ocasiones de estimular la creatividad, la imaginación y la socialización de los infantes, favorecen las relaciones y el vínculo afectivo, es una experiencia que les hace crecer y sentirse vivos y vivas. Todo ello se hace en un ambiente en el que se cuida la sensibilidad, la fantasía y, sin embargo, se prepara todo minuciosamente.

#### **4.3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD A TRAVÉS DE LAS COLONIAS ESCOLARES**

Un aspecto importante en toda esta práctica educativa, es la intención de atender a las necesidades, características y capacidades de cada uno de los niños y niñas que participan. Por lo tanto, es necesario ahondar en lo respectivo a este término.

##### ***4.3.1. Perspectiva de las Colonias Escolares como una práctica educativa inclusiva***

Uno de los valores principales que engloba las Colonias Escolares, es el principio de que si no van todos los niños y niñas, no se realizan colonias. Si eso sucediera, se trataría de buscar una actividad sustitutiva. Se trata de realizar actividades justas, actividades a las que puedan

acudir todos y todas, no solo para aquellos que se lo merecen, como recompensa, o para aquellos que se lo pueden permitir.

“Yo siempre les digo a las familias el primer año que estoy con ellos “si no van a ir todos decírmelo porque no lo voy a montar”, sí que es una presión muy grande para los que dirían que no, que ya lo hago a propósito, pero yo no me iría de colonias si hay algún niño que por motivos de desconocimiento de sus padres, culturales o económicos no van a asistir.” (Maestra, p. 6)

Este principio de equidad es apoyado desde el equipo directivo, considerando que a pesar de entrañar dificultad, se debe contar con los medios suficientes que otorguen las mismas posibilidades de participar a todo el alumnado. Además, ellos como equipo directivo tratan de ofrecer todos los medios de apoyo posible para lograr que los educandos acudan al completo

“Este tema es un tema muy complicado, porque creo que van de la mano de la inclusión, pero deberíamos tener los medios para dar respuesta a las necesidades de esos niños. Es injusto que puedan ir todos los compañeros y haya un niño que esté escolarizado y no pueda ir por no tener los medios para atenderle.” (Equipo Directivo, p. 5)

Del mismo modo, consideran que es interesante realizar actividades, como recaudación de fondos, que faciliten dicha participación para las personas en situaciones más vulnerables o de necesidad económica.

“Desde dirección, además, tratamos de ayudar a aquellos educandos que no tienen posibilidades económicas de asistir. Considero que debemos tener una labor a la hora de suministrar ese dinero y ayudar a las familias a poder asumir el coste. También, en cursos superiores, se han promovido actividades con la intención de lograr que todos los niños recaudaran dinero para subvencionar la experiencia.” (Equipo Directivo, p. 6)

La maestra, en este caso, cuenta una experiencia pasada en la que explica la necesidad de buscar el personal de apoyo necesario para atender a una niña con unas circunstancias físicas muy limitantes. Esto ayuda a reforzar la idea de atender siempre a la diversidad y adaptar las Colonias Escolares a las necesidades educativas con las que nos encontramos.

“Yo he ido hasta una cima con una niña paralítica, con el servicio de Cruz Roja que la llevó en alto, porque si no, no hubiéramos ido. Claro que hay que replantear muchas cosas, con niños especialmente con dificultades sensoriales, niños ciegos o niños con trastorno de la conducta, como este año, y tiene que haber una persona que esté muy atenta a cada uno.” (Maestra, p. 7)

En consecuencia, hace referencia a una frase que es importante resaltar y que es una de las que define a la perfección tanto esta práctica educativa, como cualquier otra.

“El mejor planteamiento de la diversidad es no plantearlo. Es lo natural, que no todo el mundo tenga todas las habilidades del mundo.” (Maestra, p. 7)

#### **4.4. APRENDIZAJES ADQUIRIDOS ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DE LAS COLONIAS**

Los niños y niñas cuando van de colonias pueden hacer actividades diferentes y trabajar aspectos que el aula tradicional no favorece. Durante las colonias se trabajan aspectos curriculares a partir de la experimentación y las vivencias personales.

Para profundizar en los aprendizajes adquiridos a través de la práctica educativa de las Colonias Escolares se deben clarificar estos a través de los cuatro ámbitos de desarrollo de los educandos.

##### ***4.4.1. Desarrollo físico***

Como se observa en las diferentes imágenes, se producen actividades a lo largo de todas las colonias que fomentan el desarrollo de habilidades físicas, como es el trepar, correr, coordinación óculo-manual, etc. Todas estas habilidades se ven reforzadas con los tiempos de juego libre que se generan (Figura 4).

Estos principios de libertad y de confianza, como menciona la maestra en la entrevista, son los que permiten que los niños y niñas exploren su entorno, conozcan cuáles son sus límites y con ello explorar sus posibilidades de acción.

**Figura 4**

*Habilidad física: trepa.*



“Luego está el principio de libertad; la confianza, el saber que tu maestro confía en ti porque te va a dejar ir donde quieras. También es un sitio que es muy bueno porque tienes una visión que les ves a todos,” (Maestra, p. 6)

Además de este desarrollo físico, se identifican otro tipo de actividades físicas relacionadas con el concepto de la autonomía. Este es uno de los pilares en los que se sustentan y tratan de lograr las Colonias Escolares, puesto que se trata de generar personas autónomas en su día a día.

En las colonias que estamos presentando se realizan actividades a lo largo de los dos días transcurridos en la granja-escuela y, de este modo se favorece la autonomía, entendida como la capacidad de enfrentarse por sí mismos a situaciones de cierta complejidad y, también, en su sentido más pragmático. Este aprendizaje se adquiere a través de actividades como puede ser lavarse los dientes (Figura 5), vestirse solos, comer solos (Figura 6) y organizar sus mochilas al llegar y al regresar otra vez al colegio (Figura 7).

**Figura 5**

*Lavando los dientes*



**Figura 6**

*Comiendo solos*



**Figura 7**

*Deshaciendo la mochila*



Las personas que han sido entrevistadas coinciden con el gran valor pedagógico relacionado con la autonomía; así lo relata el miembro del equipo directivo, que subraya, además, el valor de lo colectivo que también se trabaja en las colonias:

“Al final ve que puede, que es autónomo y se vale por sí mismo, sin su familia puede hacer muchas cosas, se siente parte de un grupo” (Equipo Directivo, p. 2)

Esas observaciones sobre el gran nivel de desarrollo de la autonomía son percibidas por los propios padres, quienes, al regresar sus hijos, notan un gran cambio en ellos en todos estos aspectos:

“Todos estos procesos de ir generando independencia que se llevan a cabo en el aula, pero que yo creo que se subliman aquí en las colonias, está claro que les van ayudando a ser personas independientes que es lo que poco a poco vamos queriendo. Luego lo notas en ellos como se sienten de satisfechos, cuando consiguen hacer cosas solos o cuando se han atrevido a hacer algo nuevo” (Familia, p. 7)

#### ***4.4.2. Desarrollo emocional***

Se aprecia la presencia, el control y el desarrollo de diferentes emociones, desde los miedos y la angustia por el desapego, que pueden aparecer al principio, hasta la alegría y la ilusión por los elementos fantasiosos.

Sobre los miedos, podemos observar que, en el momento de emprender el viaje a la casa de colonias, son leves puesto que han sido trabajados en el aula y se les ha motivado con diferentes elementos fantasiosos y comentarios como “podéis estar despiertos toda la noche”, lo que les motiva y fascina.

Por lo tanto, se observa como, sobre todo, los miedos estuvieron presentes en las primeras colonias del 2023, donde los niños y niñas tenían 3 años y se trataba en muchos casos de su primera salida fuera del “nido”. Esos miedos, en esas mismas colonias, serían vencidos por las experiencias vividas.

Se detecta como esa misma experiencia fuera del “nido” genera tristeza ante el desapego a sus familiares. Nos encontramos, en las colonias de ambos años, como algún infante en el autobús de ida se ponen a llorar extrañando la presencia de los padres y pensando que no dormirán con ellos. Sin embargo, eso solo sucede en los primeros instantes, puesto que luego todos los miembros involucrados y entrevistados captan la sensación contraria; como la añoranza va desapareciendo y olvidándose de ello.

“Es sorprendente como los niños les ves y piensas “este no va a ser capaz de ir” y va y se lo pasa en grande y no echa de menos a sus padres y seguramente cuando vuelven han crecido mucho” (Familia, p. 4)



Asimismo, este valor se ve reflejado por las familias tras el regreso de los niños y niñas de las colonias:

“Además es muy bonito porque habla siempre en plural. Yo para mí es una cosa que realmente ha aprendido allí, porque al final en casa habla de manera individual, pero el poder hablar así, en equipo, es una experiencia muy buena.” (Familia, p. 7)

Esto refleja como las Colonias Escolares generan ese sentimiento de pertenencia a un grupo, estableciendo relaciones de afecto y positivas, puesto que allí todos son una familia y los materiales se comparten entre todos. El miembro del equipo directivo refleja muy bien la importancia de este momento, que es también una ocasión propicia para conocer más al alumnado:

“Aquí, por ejemplo, no estamos habituados los maestros a darles de comer, solamente les conocemos en el momento del almuerzo en ese sentido, y estos momentos de las colonias unifican y permiten conocer más detenidamente al resto.” (Equipo Directivo, p. 2)

Lo mismo ocurre entre los propios compañeros y compañeras docentes, de prácticas, etc., que acuden a las colonias. Entre los miembros se genera un gran equipo que permite ponerse de acuerdo, organizarse y conocer más a los propios docentes con los que trabajas día a día. El proyecto de las colonias también nos une y nos enseña a trabajar en equipo.

#### ***4.4.4. Desarrollo cognitivo***

Para concluir con los aprendizajes adquiridos, nos centramos en los aprendizajes cognitivos, sobre todo en los de tipo lógico-matemático y de lectoescritura. Se observa como las colonias suponen un periodo de tiempo largo de preparación y trabajos, a través de los cuales se aprende.

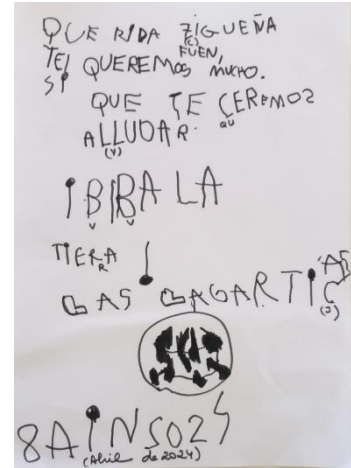
Antes de acudir a las colonias, como ya se ha mencionado anteriormente, se van trabajando a partir de diferentes elementos, los materiales u objetos que van a necesitar incluir los niños y niñas dentro de la mochila. Para ello realizan una mochila en papel (Figura 3) y trabajan la escritura redactando en ella lo que necesitan.

“Está la participación, los niños y niñas ahora ya están en clase montando y hablando de la mochila, uno se ha acordado de que una niña tenía que apuntar para llevarse los

parches y otro niño que tiene que coger suero de clase para ponérselo en la nariz.”  
(Maestra, p. 6)

En la siguiente imagen de la Figura 10, se muestra una de las actividades que los niños realizan para preparar la llegada y la experiencia de las colonias. En este caso han escrito una carta para mandársela a la Cigüeña. Se trabaja sobre todo el tema de la escritura y la lectura, que muestran, de este modo, su funcionalidad, su utilidad para poder embarcarse con éxito en la aventura de las colonias.

**Figura 10**  
*Carta a la Cigüeña*



**Figura 11**  
*Reconocimiento de números.*



Durante la propia puesta en práctica de las colonias escolares hay aprendizajes de todo tipo. Encontramos a lo largo del juego de pistas un aprendizaje lógico-matemático, donde se buscan números y se trabaja con ellos (Figura 11).

Asimismo, los niños y niñas realizan otra serie de aprendizajes en el juego de pistas, como aprender a leer mapas o aprender a guiarse a través de una brújula, elementos imprescindibles para hacer excursiones el día de mañana (Figuras 12 y 13)

**Figura 13**  
*Interpretando el mapa*



**Figura 12**  
*Interpretando la brújula*



Además, los talleres que se realizan en las propias colonias son talleres planteados por las docentes, a través de los cuales se generan aprendizajes. Aunque las colonias se desarrollan en una granja escuela que dispone de una oferta de talleres diseñados con los monitores que

tienen contratados, los niños y niñas no van de visita a granja escuela, no van a actividades programadas, así que no realizan los talleres prediseñados. Por el contrario, realizan actividades y talleres programados por la maestra y las personas voluntarias adultas que participan. En el caso de las colonias de 2023, se programó un taller que trataba de desarrollar las habilidades físicas de los niños y niñas haciendo un atrapasueños con lana. Sin embargo, este año el taller tenía una bolsita de tela para decorar y guardar sus tesoros, invitando al alumnado a decorarla con dibujos o palabras, además de escribir su propio nombre (Figura 14).

**Figura 14**

*Decorando las bolsas*

la



Finalmente, tras el regreso de las colonias, todos estos aprendizajes se ven recogidos y plasmados en el documento final, que es organizado, creado y trabajado por todos los niños y niñas a la vuelta de las colonias (Anexo 5). Se trata de una revista en la que la autoría les pertenece.

En la propia revista observamos cómo se organiza en secciones para cada actividad relevante de las colonias escolares. En dichas secciones realizan aprendizajes de tipo artístico, pintando o dibujándose a ellos mismos; de tipo lógico-matemático, paginando la revista; e incluso aprendizajes relacionados con la lectoescritura, puesto que toda la revista es escrita por cada uno de ellos, adquiriendo conciencia fonética y utilizando los diferentes grafismos que conocen.

Es importante resaltar que todos los aprendizajes adquiridos se producen de forma natural y son los que se tratan de trabajar todos los días en la propia clase.

“Todo lo que podría decir que trabajo en clase, todo.” (Maestra, p. 6)

#### **4.5. PERSPECTIVA HIGIENISTA DE LAS COLONIAS ESCOLARES**

Indagando acerca de la perspectiva higienista que se ha venido produciendo históricamente a lo largo de la práctica educativa de las colonias escolares, comprobamos como los datos se subdividen, enfocándose unos hacia los elementos de la naturaleza y otros hacia el higienismo desde otro enfoque diferente como es el “higienismo vital”

#### **4.5.1. Respeto y conexión con los elementos de la naturaleza**

Uno de los efectos principales de las colonias es la gran conexión con el entorno natural, siendo un valor bastante comentado entre los participantes con los que esta investigadora ha podido compartir su experiencia. Todos coinciden en que es una forma de ofrecerles una visión diferente de la vida y poner en práctica los valores que se han venido transmitiendo y trabajando a lo largo de todo el año.

“Hay unos valores que yo creo que es también un poco la oportunidad de, los valores que vamos transmitiendo durante todo el año, tener en esos dos días una experimentación. El año pasado eran Amigos de los Animales, este año Amigos de la Tierra, entonces claro para mí eso también es algo muy bonito, al final Segovia es un pequeño núcleo urbano y ellos allí están en la naturaleza.” (Familia, p. 3)

Asimismo, todo esto se observa de forma directa en el transcurso de las propias colonias, y se encuentra recogido a través de las diversas fotografías. En las fotografías se pueden apreciar las caras de ilusión ante los elementos naturales como los animales, las plantas o un huevo que se encontró.

También, se percibe una gran actitud de respeto y cuidado por el entorno en el que se encuentran; comprendiendo, como se relata en el Cuaderno de Campo del 18 de abril, que las flores no se arrancan y que hay ciertos espacios –las casas de los animales– en los que no se debe de gritar o actuar bruscamente (Figuras 15 y 16).

**Figura 15**  
*Amamos a los animales*



**Figura 16**  
*Encontramos un huevo*



#### **4.5.2. Higienismo vital**

Es cierto que no se han obtenido datos respectivos a controles de salud realizados para corroborar si los infantes han adquirido mayor desarrollo muscular, si ha aumentado su peso o si han crecido, como hemos visto que se hacía en las colonias previas al franquismo.

No obstante, la entrevista con la maestra evidencia que, a pesar de haberse perdido la tradición de las colonias en ciertos lugares de España, como es el caso de Segovia, sigue existiendo esa gran necesidad de plantear actividades que trabajen el higienismo en los educandos.

“Las colonias escolares vienen de una tradición histórica, que esto hay que tenerlo presente. En un momento dado hay maestros y gobiernos que ven que hay niños que necesitan comer mejor, de un ambiente más saludable, más limpieza, etc., que es lo que se llama el higienismo, y entonces deciden hacer estas colonias escolares para que, de alguna manera, se solventen estas deficiencias y estas diferencias entre la población infantil.” (Maestra, p.1)

En nuestro contexto ella lo relata como una acción de higienismo vital, a través de la que se enseña a los niños y niñas las posibilidades del entorno, a disfrutar con las cosas sencillas y a jugar en el medio natural (Figura 17).

**Figura 17**

*Juego con la naturaleza*



“para trabajar las limitaciones que tienen todos los niños y niñas hoy en día, lo que le llamo yo ahora el higienismo vital. Por ejemplo, el exceso de cosas que tienen, el no divertirse si no es con una montaña rusa, entendiendo la montaña rusa como una metáfora, el volver a lo sencillo, a la austeridad, a la sensación de compañerismo, a todo el trabajo de relación con la naturaleza, el respeto por la naturaleza.” (Maestra, p.1)

Se observa como a través de las colonias se trabajan aspectos de la educación saludable, el goce de estar al aire libre, de estar en contacto con el sol, con el aire, con las plantas, etc. y es algo que la maestra tiene bastante claro que no puede ser enseñando ni trabajado a través de una clase magistral encasillada entre cuatro paredes.

“Solo el estar en el aire libre, hay un aspecto de la educación saludable que sale solo. Tú no puedes hacer una clase magistral de educación saludable a un niño de cuatro años, pero él puede vivir el sol, el aire, el contacto con las piedras, etc. Todo esto lo puede vivir, la alegría de estar con los otros, y esto es la educación saludable, hacer personas sanas en todos los aspectos, a nivel corporal o a nivel de espíritu. Esto se vive sin tener que decir nada.” (Maestra, p. 7)

Por ende, todo esto se encuentra recogido y plasmado en las “Pistas Colonias’24” creadas para encontrar la casa el primer día, como se ha indicado. En dichas pistas se incita a los educandos a demostrar que se saben divertir solo con las cosas que necesitamos, realizando juegos que no necesitan ningún material, nada más que de la imaginación y el entusiasmo (Anexo 8).

“y siempre es una cosa que se intenta buscar; la austeridad, saber que te puedes divertir con casi nada; la exaltación un poco de compañerismo; la solidaridad, de “a ti te falta esto y yo te lo puedo prestar”; y el principio de equidad que ya hablábamos, están todos.” (Maestra, p. 6)

#### **4.6. CONCEPCIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LAS COLONIAS ESCOLARES**

Se trata de una práctica educativa que no solo involucra al alumnado participante, sino que se ven envueltos otra serie de agentes educativos, como es el caso de las familias, el equipo directivo, la maestra, las personas voluntarias y de prácticas, etc. Por lo tanto, es necesario profundizar en la valoración y percepción que tienen los agentes más relevantes en todo este proceso.

##### ***4.6.1. Formación y competencia docente***

De acuerdo con las declaraciones de la maestra a lo largo de la entrevista, ella posee una larga trayectoria colonial, ya que las conoce desde su infancia, habiendo participado en ellas cuando era niña. Por lo tanto, no ha necesitado una gran formación teórica a nivel pedagógico sobre estas, sino que se ha ido metiendo poco a poco en su práctica, trabajando a través de lo que ha vivido en su propia carne.

“Yo como alumna tenía seis años ¿Sabes lo que te digo? Y en aquel tiempo no todo el mundo iba, pero yo he tenido suerte siempre en esto, porque el director de la escuela donde yo fui de pequeña era un maestro represaliado de la República, y siempre intentó que pudiéramos hacer estas cosas, que no te dabas cuenta entonces la importancia que tenían.” (Maestra, p. 2)

Del mismo modo, señala, en una parte de la entrevista, que en sus inicios creó una estructura colonial que le parece la más correcta. Hoy, a la hora de organizar las colonias, usa de base

dicha estructura y realiza cambios sobre ella a partir de las aportaciones y opiniones del resto de compañeras.

Como ya se ha mencionado anteriormente, las Colonias Escolares cuentan con una tradición histórica que es interesante conocer. Sin embargo, la maestra relata como para realizar colonias en la actualidad no se necesita ningún tipo de formación específica, especializada y dirigida a las colonias, únicamente es precisa la formación pedagógica, humana, académica, etc., y el compromiso ético del profesorado:

“No hay una gran formación para ir de colonias, no se necesita ni saber mucho ni hacer ninguna cosa excepcional. Lo que se necesita es tener el compromiso ético por la profesión y saber que esto les va a dar oportunidades algunos niños que si no, no las tendrían.” (Maestra, p. 3)

#### ***4.6.2. Evolución del concepto de las Colonias Escolares y los aspectos pedagógicos de estas***

En los casos entrevistados se identifica una parte que ya conocían las Colonias escolares, aunque fuese su concepto o una práctica similar a esta.

Con respecto a lo que muestra el miembro del equipo directivo entrevistado, observamos como ya conocía las Colonias Escolares por su trabajo en un colegio anterior, de titularidad privada.

“Conocía las Colonias Escolares de antes. Hace muchos años, casi 20 años, estuve en otro centro, de características diferentes, que era un centro privado. Allí también íbamos de colonias en infantil.” (Equipo Directivo, p. 1)

Además, resalta como su conocimiento acerca de las Colonias Escolares ha evolucionado con respecto al que tenía del otro colegio. Menciona como el papel del docente en las otras colonias era de guía; y aunque con relación a las colonias de su colegio actual solo haya estado en la casa de colonias el presente curso, ha percibido como, desde el punto de vista pedagógico, es un momento para compartir y convivir que va más allá del trabajo de unos determinados contenidos.

“Lo que yo conozco, concretamente en este centro, es muy poco. He tenido la experiencia de ir este año a las colonias y ha sido una experiencia muy gratificante. A

nivel pedagógico, veo que es un momento de compartir y de convivir, que no se puede realizar solamente en horario escolar.” (Equipo Directivo, p. 1)

En cuanto al conocimiento de las familias al respecto, es llamativo observar como muchas de las familias no conocían hasta el año pasado (2023) nada acerca de la práctica educativa de las colonias escolares, a excepción de las familias cuyos hijos e hijas mayores habían coincidido con la maestra y habían acudido a las colonias escolares de años atrás.

“En nuestro caso, realmente no conozco ningún caso más en ningún otro sitio, por lo menos en Segovia. Supongo que habrá otros sitios que tiene más tradición, pero aquí no conozco a nadie más que lo haga, y la realidad es que no es fácil de explicar a otros padres u otros niños, incluso a otros padres del cole que no han ido, porque no se hacía en todos los cursos.” (Familia, p. 2)

Y, sin embargo, hay que destacar como su percepción y conocimiento sobre la implementación de las Colonias Escolares ha evolucionado considerablemente. La propia familia entrevistada afirma que han ido dándose cuenta y aprendiendo más sobre los principios pedagógicos que envuelven esta práctica educativa.

“Bueno yo he de reconocer que anteriormente tampoco es que tuviese experiencia, entonces cuando nos lo dijeron lo interpreté como una excursión y dormir una noche fuera de casa. Pero luego he descubierto que hay mucho más, que tiene una preparación previa importante y que nada es al azar, que todo está planificado y cuidado para que la experiencia de ellos no sea solo experiencia sino también aprendizaje.” (Familia, p. 1)

#### ***4.6.3. Consideraciones valorativas/críticas sobre las Colonias***

Tras la práctica educativa de las colonias escolares comprobamos como se generan mensajes y comentarios con relación a los sentimientos generados y la valoración otorgada.

La maestra manifiesta en la entrevista que sus sentimientos son positivos y muy gratificantes, puesto que considera que es una práctica educativa muy importante en el desarrollo integral del educando. Por lo tanto, lo califica como un acto de egoísmo positivo.

“A mí no me significa una cruz ir de colonias, a mí me parece emocionante, me despierto muy pronto porque la noche antes estoy muy nerviosa y me divierto con las colonias. No solo es que sea una buena maestra, una buena persona, es que es una

cuestión de egoísmo personal ¿por qué trabajar de una manera que te sea una cruz si puedes trabajar divirtiéndote no?” (Maestra, p. 3)

Además, afirma que todas las colonias son diferentes y que en cada una de ellas se aprende, por lo que al regresar vuelve emocionada, con ganas de regresar al año siguiente.

“Como docente siempre tengo aprendizajes nuevos, muchas colonias me gratifican lo que pienso, siempre voy de colonias, vuelvo y pienso “vale la pena ir el año que viene”. Claro que, aprender de los niños aprendes cada día.” (Maestra, p. 7)

En el caso de las familias, se detecta, en general, un sentimiento inicial de incertidumbre y, en algunos casos, quizá de miedos, sobre todo en el primer momento en el que se les menciona que sus hijos van a ir de colonias. Sin embargo, este sentimiento va desapareciendo y este año se encuentran sentimientos muy diferentes, puesto que todas las familias ya conocían la práctica educativa y habían observado los resultados del año anterior. Los sentimientos pasan a ser ahora de gratitud y de reconocimiento del aprendizaje y del desarrollo de los niños y niñas.

La existencia de un grupo de whatsapp que permite establecer una relación cercana entre las familias, la maestra y las alumnas de prácticas, nos permite enriquecer la investigación mediante los mensajes recibidos a la vuelta de las colonias por parte de los miembros. Los mensajes escritos a la maestra ilustran el agradecimiento y la alegría de poder vivir esta experiencia (Anexo 11)

“MN: Muchas gracias por todo. Tienen más energía que padre y madre juntos, él ya sabes que en el campo es feliz, él y todos. La naturaleza da rienda suelta y estamos todos más tranquilos. La verdad que yo contentísima y él me contó “he tenido un gesto de buena persona con un niño, porque encontré unas piedras de colores y se las regale” y estaba muy contento y orgulloso. Tenemos muchísima suerte de teneros en nuestras vidas, me siento una mamá extremadamente afortunada de que me acompañéis en esta aventura.” (MN, p. 2)

Dentro de todo este proceso, tenemos que detenernos en la valoración por las personas participantes en las colonias que están realizando las prácticas de sus estudios de Magisterio. Se obtiene una visión general gratificante, resaltando que se trata de un proceso muy especial para todas nosotras también, con mucha ilusión, a la vez que nervios y trabajo, puesto que

supone una gran organización y preparación por parte de todos. Así lo relata una futura maestra en prácticas (Anexo 12).

“Es verdad que los días previos estamos súper ajetreados comprando lo necesario, haciendo los juegos, organizando el tiempo y los recursos; y eso se suma al nivel de nervios de una experiencia nueva y de la responsabilidad que supone estar al cargo de un grupo tan extenso como el de este año. Sin olvidarnos de que son niños de 4 y 5 años, que muchos de ellos no se han separado mucho de sus familias.” (PA, p. 1)

Sin embargo, la valoración y las emociones que resaltan en todas nosotras, tanto por mi parte como investigadora participante de mis segundas colonias, como por las otras voluntarias que me han acompañado, son de emoción, alegría y satisfacción, aprendiendo cosas nuevas sobre todo este proceso, desarrollándonos profesionalmente y rememorando los buenos momentos.

“Y bueno, algo muy personal que me llevo fue el detalle que tuvo la maestra de llevar el cuento que había regalado unos días antes a los nenes haciéndome pasar por la Cigüeña Fuen. Para mí fue un momento precioso que cuando recuerdo me emociono realmente porque fue mágico, tener alrededor de 40 niños cansados, agotados pero escuchando y sonriendo, otros quedándose dormidos, ver las caras de satisfacción de las compañera es sin ninguna duda algo que también me llevo para siempre.” (PA, p. 1-2)

Finalmente, desde el equipo directivo se percibe que el resto de docentes del colegio tienen opiniones y valoraciones diferentes ante las colonias, encontrando a docentes que, según sus principios, compromisos por la educación y formación, creen en el valor pedagógico de estas y les motiva realizarlas, y, por el contrario, existiendo otros que no consideran que existan beneficios al respecto. No obstante, se observa en la entrevista que el equipo directivo apoya esta iniciativa y pretende convertirlo en una seña de identidad del colegio e implementarlo en más cursos.

“El resto de docentes han presentado diferentes posturas; no todo el mundo está totalmente de acuerdo en ir a las colonias. Claramente, por un lado es un gran esfuerzo personal, ya que al final estás fuera de tu horario y tienes que dormir una noche fuera de tu casa, lo cual supone mucho para algunos de los compañeros. Por otro lado, hay otras personas incluso que no están tan de acuerdo con los beneficios que se pueden obtener con esta experiencia.” (Equipo Directivo, p. 4)

Hay que tener en cuenta, para valorar más certeramente esta diferencia de acogida de las colonias entre el profesorado, dos aspectos importantes:

- 1) Por un lado, la ruptura que suponen las colonias con respecto a la práctica y a las rutinas propias del aula, que son el escenario habitual en el que se desenvuelve el profesorado. En las colonias, todas estas rutinas desaparecen y todo cambia.
- 2) Las colonias llevan dentro de sí una exigencia grande para el profesorado: exigencia de tiempo extra fuera del horario escolar, de estancia fuera del propio domicilio, de preparación de materiales y actividades, de tejer un sentido colectivo de las colonias mediante reuniones con las familias y con las personas voluntarias que acompañarán al alumnado, etc. Todo es más intenso y exige un mayor compromiso personal, no se puede ir de colonias con los “guantes puestos”. Las colonias se viven.

#### **4.7. DIFICULTADES O BARRERAS A LA HORA DE REALIZAR COLONIAS ESCOLARES**

En última instancia, se quiere dotar de rigor a la investigación mostrando ciertas dificultades o barreras que han sido percibidas por los miembros entrevistados, puesto que, además de mencionar todos los beneficios anteriores, ciertos agentes consideran que también existen barreras que impiden en ocasiones implementar las Colonias Escolares.

##### ***4.7.1. Opinión acerca de las posibles barreras por parte de los diferentes agentes educativos***

Con respecto a las opiniones acerca de las posibles barreras, encontramos opiniones diversas en función del agente educativo al que realizamos la entrevista.

En base a lo observado en la entrevista de la maestra, se puede evidenciar que los años de experiencia le ofrecen una visión más completa, logrando sacar el lado bueno y el aprendizaje de todos los acontecimientos adversos. Eso y el compromiso con la educación de sus niños y niñas, le invitan a la superación:

“¿Esto es un problema? No es un problema que haga mal tiempo, ahora, prefiero que no llueva. Lo importante es que el maestro sea capaz de divertirse, que le quite gravedad al asunto,” (Maestra, p. 8)

No obstante, percibimos como conoce la existencia de una responsabilidad por su parte, que debe afrontar como maestra que es. De este modo, distingue entre dos responsabilidades

diferentes: la responsabilidad de lograr que acudan todos los niños y todas las niñas y la responsabilidad ante la seguridad.

“Hay un sentimiento de responsabilidad muy grande, lo que pasa es que yo no me voy a poner a subrayar la parte de la responsabilidad porque me parece que va con el cargo, va con mi trabajo de maestra ser responsable, pero claro tú te llevas los niños fuera y sabes pues que tienes la responsabilidad. Yo llevo un botiquín en que hay absolutamente de todo, cada año intento formarme antes de ir, ahora he quedado con una madre médica para que me dé las últimas orientaciones, todo es con mucha seguridad.” (Maestra, p. 3)

Asimismo, la familia entrevistada menciona como desde su perspectiva no tienen ningún problema o barrera que les impida que su hija acuda a las colonias. Pese a ello, creen que sí que puede existir una barrera económica para algunas familias. Es cierto que no se trata de una cantidad excesiva y que, si se tiene en cuenta, desde el principio es afrontable, pues cuentan con la voluntad de la maestra y con los recursos colectivos del grupo de familias.

“Nosotros no tenemos ese problema pero puede haber alguna familia que puede tenerlo. Aunque la maestra en eso es muy cauta e incluso creo que sería capaz de hablarlo con las demás familias para poder hacer un fondo para ayudar. Yo creo que ella consigue siempre sacar las cosas adelante. Yo creo que previniendo que vienen casi todas las familias podría.” (Familia, p. 5)

Asimismo, coinciden con el miembro del equipo directivo en lo conveniente de incluir la actividad de las colonias en el Proyecto de Educativo de Centro, estando justificado y pudiendo obtener los recursos necesarios por parte de la Consejería de Educación de la Junta.

“Yo creo que la barrera se quitaría si en el “currículo” del cole estuviese estipulado que los niños se van a ir dos días de convivencias, y que tuviesen los medios.” (Familia, p. 6)

En última instancia, el equipo directivo resalta como barrera o dificultad la falta de personal, puesto que se necesitan bastantes personas para acudir a las colonias, y además, se necesita personal docente para cubrir los puestos que se quedan vacíos durante esos días.

“Además, cuando se van una serie de personas a la granja ese día, si además de ser tutoras hacen alguna especialidad, me supone tener que poner a otra persona, pero el apoyo es total.” (Equipo Directivo, p. 2)

## **CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

En este capítulo se abordará la discusión de nuestros resultados con respecto a los obtenidos por otros autores, junto con las conclusiones generales de todo el proceso de investigación desarrollado.

### **5.1. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

Uno de los resultados obtenidos en nuestro estudio corresponde a la organización y preparación de las Colonias Escolares, corroborando que existe una cooperación por parte de los agentes educativos implicados, esforzándose cada uno para tratar de dar respuesta a todas las necesidades y manteniendo una estructura de actividades fija.

Con respecto a esto, encontramos investigaciones como la de Otero et al. (2013), que elabora una tabla con las actividades actuales que realizan en la experiencia de colonias que expone. Encontramos coincidencia con muchas de las actividades de nuestro estudio, como es el caso del despertar, el desayuno, el aseo, la actividad en la mañana, la comida, la actividad de por la tarde, la merienda, la cena, los juegos nocturnos y el acotarse.

Asimismo, se observan coincidencias con la preparación de las Colonias Escolares que menciona Ávila (1994), siguiendo de este modo los hitos más importantes y resaltando la lista de los materiales que van a necesitarse y material médico para afrontar cualquier situación.

Otro de los resultados obtenidos en nuestra investigación es la importancia del mantener un lugar fijo. En el caso estudiado se encuentra reflejado como el grupo cuenta con un espacio idílico al que se acude siempre para realizar las Colonias Escolares. En su libro, Dueñas (2022), relata, desde un enfoque histórico, como a lo largo de la historia de las Colonias Escolares segovianas, el inspector Antonio Ballesteros siempre buscó y luchó por dotar a las colonias de un espacio fijo que reuniese las condiciones necesarias.

Por otro lado, con el presente estudio de caso se ha comprobado la importancia que se le otorga a la diversidad y al valor de que todos los niños y niñas puedan ir. Este resultado es llamativo a la par que novedoso, puesto que en muchos de los documentos que se han encontrado, como el de Montero (1998), se habla en todo momento de que las colonias escolares eran únicamente para los niños con pocos recursos o con una mala salud. Incluso se discrepa con el papel de las Colonias Escolares en el periodo de la guerra, puesto que fueron

una práctica educativa segregadora para los hijos de los militares, tal y como relata Alonso y Ferraz (2021) en su estudio.

Del mismo modo, los relatos de Comas et al. (2011) y Montilla (2011) hacen mención a las colonias dedicadas en exclusividad para los niños, apareciendo bastante más tarde las colonias de carácter mixto. En este caso nuestra investigación discrepa respecto a las evidencias aportadas por el estudio de Fernández y Sonlleve (2020), quienes muestran cómo, incluso en las colonias previas al franquismo, se fomentaban ciertos aprendizajes y comportamientos sexistas. En el caso que hemos investigado acuden todos y cada uno de los niños y niñas y las actividades realizadas no fomentan los estereotipos ni los roles de género tradicionales, sino que promueven la coeducación.

Además, uno de los resultados más relevantes de nuestra investigación se encuentra correlacionado con los grandes aprendizajes que se generan a través de las Colonias Escolares, sin importar si son de tipo físico —como la autonomía—, cognitivo, social o emocional. Coincidimos con Dueñas (2022), cuando menciona lo importantes que eran los momentos anteriores a las colonias en los que los niños socializaban entre ellos y se conocían, convirtiéndose durante ese periodo en una familia.

Del mismo modo, en el documento de Calderón et al. (2016), se ven reflejados muchos de los aprendizajes que hemos mencionado nosotros como es la creatividad, la autonomía, el compañerismo, los aprendizajes sobre el entorno natural, etc. Además, nuestros resultados concuerdan con el principio pedagógico de las colonias, según el estudio de Rodríguez (2011), con el que también hay paralelismo por el hecho de aprovechar esta experiencia para convertirla en un modelo innovador de aprendizaje de la lectoescritura.

Estos aprendizajes se encuentran relacionados con otro de los resultados más llamativos, como es la elaboración de la revista escolar como medio de aprendizaje y medio de difusión de las Colonias Escolares. En este caso se coincide, aunque desde una perspectiva más actual, con Dueñas (2022), quien menciona como muchos de los infantes al regresar de las colonias escribían una pequeña publicación en el periódico.

A la par, se coincide con Rodríguez (2016), quien resalta la gran labor de elaboración de una memoria para recoger todo lo acontecido en las colonias. La existencia de estas memorias nos permite conocer actualmente la trayectoria histórica de las colonias, aunque con la diferencia de que dichas memorias eran elaboradas por los docentes y en nuestro caso la revista que

recoge la información de las colonias es elaborada por el propio alumnado con la guía de la maestra.

Con respecto al objetivo pedagógico histórico y tradicional de las colonias escolares, el higienismo, es cierto que todas las investigaciones y documentos anteriores, como los de Cano y Revuelta (1995), Montero (1998) y González et al. (2018), hablan de un higienismo puro, comprobando los avances en la salud de los educandos (Herráez et al., 2022). Por el contrario, nuestro estudio, a pesar de recoger resultados que denotan una gran relación con la naturaleza y con el aire puro, se centra sobre todo en el higienismo vital y en la necesidad actual de aprender a vivir de forma altruista y disfrutando de las pequeñas cosas. Es lógico, dados los cambios sociales producidos, que el significado y el sentido del higienismo hayan evolucionado.

Finalmente, con respecto a las posibles barreras o dificultades a la hora de realizar colonias, podemos afirmar que se coincide con Fernández (2017), en el gran valor de la iniciativa privada y particular que siguen manteniendo las colonias escolares, puesto que, si no fuese gracias al apoyo económico de las familias, el centro escolar no podría hacerse cargo del coste económico. A pesar de buscar soluciones o actividades para el mantenimiento económico de estas, no podemos coincidir con respecto a Moreno (2013), puesto que no se recibe ningún apoyo por parte de la administración para fomentar la realización de estas.

## **5.2. CONCLUSIONES**

En este último apartado se desarrollarán las conclusiones a las que se ha llegado a través de la investigación implementada, dando respuesta al objetivo principal planteado “Analizar la práctica de las Colonias Escolares en un grupo del segundo ciclo de Educación Infantil de un colegio de la provincia de Segovia”, y con ello a los objetivos específicos planteados al inicio del estudio. Del mismo modo, se mencionarán las limitaciones existentes y la perspectiva de investigación al respecto.

Por lo que se refiere al primer objetivo específico, conocer los valores y aprendizajes que genera la puesta en práctica de las Colonias Escolares, se ha evidenciado en la investigación la presencia de diferentes aprendizajes complementarios entre sí que fomentan el desarrollo integral del educando. A través de la misma, se aprecia una evolución positiva en el aprendizaje de los niños y niñas que han participado.

Asimismo, se destaca la adquisición y desarrollo de diferentes valores que han sido trabajados a lo largo del curso, como es el compañerismo, o el respeto hacia la naturaleza. Del mismo modo, otra de las conclusiones relacionadas con dicho objetivo es la adquisición de nuevos aprendizajes y valores por parte del resto de agentes educativos implicados en dicha práctica. Se han detallado los aprendizajes obtenidos por los niños y niñas y también se ha evidenciado la adquisición de aprendizajes, por parte de las familias, que son más conscientes de la necesidad de desarrollar la autonomía de sus hijos e hijas, y también del profesorado y estudiantes en prácticas que participan en la experiencia, pues ven incrementados sus saberes profesionales, tanto teóricos (saber) como prácticos (saber hacer).

Con respecto al segundo objetivo específico planteado, conocer la valoración que la comunidad educativa realiza de la práctica de las Colonias Escolares, se ha podido dar respuesta a través de las entrevistas con los diferentes miembros y los mensajes de valoración recibidos por la maestra.

Es destacable como la relación y cooperación que existe entre las familias, docentes, alumnado de prácticas o acompañantes y el equipo directivo facilita la implementación de las colonias, acumulando valoraciones de apoyo, cariño y agradecimiento por el gran trabajo y beneficios que se observan en los niños y niñas tras el regreso.

No obstante, es importante señalar que detrás de todo este apoyo y las valoraciones positivas al respecto, existen algunas escasas valoraciones desde un punto de vista crítico que acentúan la dificultad que entraña el desarrollo de las colonias.

Sobre todo, estas posibles barreras se centran en el coste económico que tiene que ser afrontado por las familias y en la falta de personal docente o de apoyo que es necesario en muchas ocasiones. Estos factores entorpecen el deseo de desarrollar Colonias Escolares para todos los cursos y para todo el alumnado, atendiendo al principio de inclusión de la escuela, aunque han podido ser vencidas en el caso estudiado y en los grupos que también se han incorporado a la experiencia en el presente curso.

Para finalizar, se relatan las conclusiones en lo referente al tercer objetivo, indagar acerca de la tradición de las Colonias Escolares y el significado de estas en la provincia de Segovia. Como se ha expuesto en el Marco Teórico, Segovia fue una de las provincias punteras en la implementación de Colonias Escolares, sobre todo en los años que tomó la dirección de estas

el inspector Antonio Ballesteros, tratando de dar respuesta a la situación higiénica y de analfabetismo de la población segoviana.

Sin embargo, en la actualidad es importante resaltar que la tradición colonial ha ido desapareciendo, contemplando muy poco casos, por no decir ninguno, como el de este estudio, que realicen Colonias Escolares siguiendo la tradición colonial anterior y dando respuesta a las necesidades infantiles actuales, tales como la conexión con la naturaleza, con el aire libre y el placer de disfrutar con las cosas que de verdad se necesitan, de manera austera.

A partir de las afirmaciones anteriores se concluye dando respuesta al objetivo general de la investigación. La práctica educativa de las Colonias Escolares trae consigo muchos beneficios para el desarrollo integral del educando, enseñándole a vivir en armonía con el resto de compañeros, compañeras y con la naturaleza. No solo permite al infante disfrutar de un tiempo maravilloso rodeado de elementos naturales, sino que provoca en él unas ganas intrínsecas de descubrir y aprender libremente, volviéndose una persona más autónoma, crítica y con valores positivos.

En suma, todos estos beneficios son generalizados al resto de personas que participan de forma directa o indirecta en las colonias, promoviendo con ello un sentimiento de unidad y colaboración para el fin común del crecimiento y aprendizaje de los niños y niñas.

Es destacable, también, el papel del profesorado en el caso estudiado, que nos recuerda al rol del docente del que habla John Dewey (1938), quien le atribuye la selección de experiencias y problemas que despierten el vivo interés del infante y le ayuden a ir más allá. En nuestro caso, la maestra y el resto de docentes y futuros docentes, se reconocen responsables de la educación moral del alumnado y procuran que este reflexione sobre la realidad social, buscando su mejora. Se da sentido, así, a la educación del carácter.

#### ***5.2.1. Limitaciones y futuras líneas de investigación***

Las conclusiones previamente mencionadas, se ven, de diversas maneras, influenciadas por limitaciones inherentes al presente estudio, pudiendo haber afectado a la profundidad y la amplitud del análisis de resultados obtenidos. Por lo tanto, estas circunstancias deben ser tenidas en cuenta a la hora de generalizar y aplicar las conclusiones a contextos similares, lo que, por otra parte, tampoco es el objetivo de la investigación interpretativa o naturalista.

Una de estas limitaciones es la falta de experiencia previa en lo referente a los procesos de investigación. Esto genera una planificación inadecuada del estudio y con ello pérdida de tiempos valiosos para la elaboración del documento.

Esta pérdida de tiempo ha afectado a un análisis más pormenorizado, puesto que contábamos con bastantes datos, sobre todo imágenes, que hubiesen sido interesantes analizar detalladamente y obtener resultados de cada una de ellas. Esto sumado a la limitación de espacio para la elaboración del documento, no permite una máxima extensión en el apartado de análisis de los resultados.

Además, se contempla como limitación no haber podido recoger mucha más información en las colonias realizadas en el 2023, pues la elaboración de entrevistas a las familias en sus primeras colonias hubiese permitido una comparación y análisis retrospectivo en lo referente a las colonias escolares vividas por el mismo grupo.

Asimismo, los criterios éticos de anonimato y confidencialidad representan una limitación en la presentación de fotografías que enriquecen la interpretación de los resultados obtenidos. Dado que se debe cumplir con dichos criterios, las fotografías recopiladas en los anexos estarán disponibles de manera restringida y privada tras la exposición y defensa del estudio.

Por ende, tras analizar los datos, se considera una limitación el no haber mantenido entrevistas individuales con cada niño o niña que ha vivido la experiencia, puesto que ese hubiese sido un factor enriquecedor. Lo mismo se plantea de cara a las familias, puesto que a pesar de haber contado con sus mensajes valorativos a la vuelta de las Colonias Escolares, hubiese sido más valioso contar con entrevistas individuales de cada familia.

No obstante, estas limitaciones planteadas dan lugar a establecer una prospectiva de investigación con la intención de abordar y dar respuesta a los obstáculos mencionados anteriormente. Algunas de las futuras líneas de investigación son las siguientes.

- La principal prospectiva se centra en ampliar el presente estudio a través de entrevistas detalladas con los diferentes miembros mencionados anteriormente (resto de familias y el alumnado de forma individual). Esto permitiría profundizar y enriquecer el estudio con las vivencias de los propios niños y niñas, y la visión externa del resto de familias involucradas.

- Otra de las posibles líneas de investigación es la continuidad del estudio, realizando un seguimiento longitudinal del propio grupo y a las experiencias que tengan en el resto de Colonias Escolares de los siguientes cursos.
- Para concluir, se considera bastante interesante el estudio de la puesta en práctica de las Colonias Escolares en un centro educativo que no haya realizado ni vivido nunca dicha experiencia, pudiendo incluso extender a otros docentes y centros el conocimiento y la práctica de estas.

## **REFLEXIÓN PERSONAL**

La elaboración del Trabajo de Fin de Master ha supuesto para mí un gran logro, pues me he dado cuenta de que la investigación se encuentra implícita en cualquier situación, demostrándome que incluso dentro de un aula es importante investigar para aprender y para ir renovándose. Este trabajo me ha permitido adquirir y comprender muchos de los conocimientos trabajados a lo largo del Máster, comprendiendo su importancia.

Finalmente, el descubrimiento y participación en las Colonias Escolares me han llevado a replantearme muchos de los aspectos educativos, comprendiendo que no hay mejor forma de aprender, crecer y desarrollarse que a través de situaciones cotidianas, del día a día y en compañía de los amigos, compañeros y docentes. El gran valor educativo de las colonias es un aprendizaje que me llevo para mi vida y para mi futura experiencia docente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida-Aguilar, A. S. (2022). La infancia adoctrinada: una aproximación a las colonias escolares de Canarias durante los primeros años del franquismo. *ACL. Revista de la Academia Canaria de la Lengua*, (3), 1-10. <https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/articulo?codigo=8660950&orden=0&info=link>
- Almeida-Aguilar, A. S., & Andreu-Medeiro, B. (2021). Las colonias escolares del África occidental española. Una tradición educativa innovadora al servicio del franquismo. En E. Eyeong, J. M. Hernández-Díaz (eds.), *Formation des enseignants dans les systèmes éducatifs africains*, 599-612. [https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/libro?codigo=852178&orden=0&info=open\\_link\\_libro](https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/libro?codigo=852178&orden=0&info=open_link_libro)
- Alonso-Delgado, V. L., & Ferraz-Lorenzo, M. (2021). Las colonias infantiles organizadas por el ejército español durante la dictadura franquista (1955-1975). Una manera particular de forjar la futura ciudadanía patriótica. *Tzintzun: Revista de Estudios Históricos*, (73), 159-183. <https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/descarga/articulo/7826103.pdf>
- Anguera-Argilaga, M. T. (1995). La observación participante. *Aguirre, AB Etnografía: metodología cualitativa en la investigación socio cultural*, 73-83. [https://www.academia.edu/download/51517513/GRUPO-11\\_La\\_Observacion\\_Participante\\_.Ma.Teresa\\_Arguera.pdf](https://www.academia.edu/download/51517513/GRUPO-11_La_Observacion_Participante_.Ma.Teresa_Arguera.pdf)
- Ávila-Morera, L. (1994). *Como organizar unas colonias escolares*. CEAC.
- Badilla-Chavarría, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Pensar en movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4(1), 42-51. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pem/article/view/411/402>
- Blasco-Hernández, T., & Otero-García, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I). *Nure investigación*, (33), 1-5. <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/download/408/399>
- Boletín Ordinario del Gobierno Provisional del sábado 23 de enero de 1869. Gaceta de Madrid, 23, 1-4. <https://www.boe.es/gazeta/dias/1869/01/23/pdfs/GMD-1869-23.pdf>

- Boletín Ordinario Parte Oficial del lunes 19 de febrero de 1894. Gaceta de Madrid, 50, 669-684. [https://www.boe.es/diario\\_gazeta/comun/pdf.php?p=1894/02/19/pdfs/GMD-1894-50.pdf](https://www.boe.es/diario_gazeta/comun/pdf.php?p=1894/02/19/pdfs/GMD-1894-50.pdf)
- Bruno, P. (2015). Del turismo escolar y sanitario infantil al turismo social: colonias de vacaciones en la Provincia de Buenos Aires, Argentina. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, 22, 1467-1490. <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/X8mR4gy7wxg75SFCVxbB5Yp/?lang=es&format=html>
- Burgerstein, L., Jaumandreu, E., & Sarto, L. S. (1937). *Higiene escolar*. Labor.
- Calderón-Garrido, D., & Gustems-Carnicer, J. (2012). El desarrollo artístico en las colonias y campamentos de verano. *Artseduca*, (2), 58-67. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3948958.pdf>
- Calderón-Garrido, D., Gustems-Carnicer, J., & Calderón-Garrido, C. (2016). Objetivos pedagógicos de las colonias y campamentos de verano. Una revisión histórica. *RES: Revista de educación Social*, (22), 331-347. <https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/articulo?codigo=6442636&orden=0&info=link>
- Calvo-Muñoz, C. (2014). Niños y Naturaleza, de la teoría a la práctica. *Medicina naturista*, 8(2), 73-78. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4847929.pdf>
- Cano-González, R., & Revuelta-Guerrero, R. C. (1995). Las colonias escolares: una institución pedagógica de higiene preventiva en beneficio de los niños débiles de las escuelas primarias. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (22), 185-195. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117863.pdf>
- Celada-Perandones, P. (2002). Tres calas en una institución complementaria de la escuela. Las colonias escolares leonesas (1895, 1896, 1936). *Tierras de León: Revista de la Diputación Provincial*, 40, (114), 105-142. <https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/articulo?codigo=246980&orden=0&info=link>
- Codina, L. (2018). *Revisiones bibliográficas sistematizadas: procedimientos generales y Framework para ciencias humanas y sociales* [Trabajo Fin de Máster, Universitat

Pompeu Fabra]. Repositorio Universitat Pompeu Fabra.  
[https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/34497/Codina\\_revisiones.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/34497/Codina_revisiones.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Comas-Rubí, F., Motilla-Salas, X., & Sureda-García, B. (2011). Iconografía y representación gráfica de las colonias escolares de la Diputación de Baleares. Una aproximación a través del análisis de las fotografías de las memorias. *Revista española de pedagogía*, 69(250), 445-462. <https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/descarga/articulo/3756859.pdf>

Corona-Lisboa, J. L. (2018). Investigación cualitativa: fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos. *Vivat academia*, (144), 69-76. <https://www.vivatacademia.net/index.php/vivat/article/view/1087/1412>

Crego-Navarro, R. (1989). Las colonias escolares durante la Guerra Civil (1936-1939). *Espacio, tiempo y forma. Serie V, Historia contemporánea*, (2), 299-338. <http://www.memoria-antifranquista.com/wp-content/uploads/2014/10/ROSAL%C3%8DA-CREGO-NAVARRO-La-colonias-escolares-durante-la-Guerra-Civil.pdf>

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Kappa Delta Pi.

Domínguez-Ruiz, A. L. (2019). El paisaje sonoro de la Revolución Industrial. El ruido y la convulsión de las sensibilidades colectivas en las ciudades francesas del siglo XIX. *Pasado Abierto*, 4(9). <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto/article/view/3254/4958>

Droz, J. (2020). *Europa: Restauración y revolución: 1815-1848*. Siglo XXI España Editores. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=4AbPDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=Movimiento+industrial+en+europa&ots=zQdAYFbf8r&sig=cSzVJwtZmVP97dS4J8jbEGFCNzQ>

Dueñas-Díez, C. (2022). *Las colonias escolares segovianas, 1899-1936*. UNED.

Dueñas-Díez, C., & Grimau-Martínez, L.. (2009). *De las sombras a la luz : la educación en Segovia (1900-1931)*. Talasa.

- Durán, M. M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista nacional de administración*, 3(1), 121-134.  
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rna/article/view/477/372>
- Escobar-Herrero, F. B. (2012). El trabajo infantil desde la Revolución Industrial hasta la actualidad. [Trabajo Fin de Master, Facultad de Derecho Universidad de Cantabria]. Repositorio Unican.  
[https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/2050/\[2\]+Escobar+Herreo+F+B.pdf?sequence=6](https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/2050/[2]+Escobar+Herreo+F+B.pdf?sequence=6)
- Esteban, L. (1989). *Las colonias escolares en España y especialmente en Valencia (Memorias de la Junta Valenciana de colonias escolares. Años 1914-1923)*. Generalitat Valenciana.
- Fernández-Antón, E. (2017). La Institución Libre de Enseñanza, las Misiones Pedagógicas y las Colonias Escolares: sus acciones para la renovación y sus dificultades durante su implantación. *CABÁS. Revista Internacional sobre Patrimonio Histórico-Educativo*, (18), 53-72. <https://ojs.ehu.eus/index.php/cabas/article/view/25456/23487>
- Fernández-Antón, E., & Sonlleve-Velasco, M. (2020). Las colonias escolares en Barcelona (1930-1932). Análisis iconográfico de la experiencia en clave de género. *Revista Brasileira de Historia da Educação*, 20, 1-28.  
<https://www.scielo.br/j/rbhe/a/NPbRvPr9fH8fYyhTvWHVhSk/?format=html>
- Fernández-Chaves, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, 2(96), 35-53.  
<https://www.redalyc.org/pdf/153/15309604.pdf>
- Fernández-Soria, J. M. (1987). La asistencia a la infancia en la Guerra Civil. Las colonias escolares. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, (6), 83-128.  
<https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/articulo?codigo=87390&orden=279504&info=link>
- Ferraz-Lorenzo, M., & Alonso-Delgado, V. L. (2014). Antecedentes, surgimiento y desarrollo de las colonias escolares de vacaciones en Canarias. *Bordón: Revista de pedagogía*, 66(4), 25-37.  
<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2014.66403/15865>

- Freire, H. (2011). *Educar en verde: Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*. Graó.
- Frenk, J., & Gómez-Dantés, O. (2016). ¿Atención a la salud o la enfermedad? Restableciendo el equilibrio. *Salud pública de México*, 58(1), 84-88.  
<https://www.medigraphic.com/pdfs/salpubmex/sal-2016/sal161n.pdf>
- Galera-Pérez, A. D. (2020). Educación física escolar durante la I Restauración (1875-1931): Aspectos curriculares. *Revista Cabás*, (24), 24-50.  
<https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/67329/Cabas2403.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Galiana-Sánchez, M. E. (2019). Historia de la enfermería de salud pública en España y el contexto internacional. *European Journal for Nursing History and Ethics*, 1(1), 124-143. <https://core.ac.uk/download/pdf/199184997.pdf>
- García-del Dujo, A. (2010). El Museo Pedagógico Nacional y las corrientes pedagógicas contemporáneas. *Historia de la Educación*, 4, 169-182.  
<https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/6622/6614>
- González-Montero, M., López-Ejeda, N., & Marrodán-Serrano, M. (2018). La antropometría en las colonias escolares de vacaciones de Madrid, 1887-1936. *Nutrición hospitalaria*, 35, 76-82. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-16112018001100011&script=sci\\_arttext&tlng=en](https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-16112018001100011&script=sci_arttext&tlng=en)
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health information & libraries journal*, 26(2), 91-108.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Guerrero-Bejarano, M. A. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9. <http://201.159.222.115/index.php/innova/article/view/7/8>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza-Torres, C. P. (2018). Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-hill interamericana editores.
- Herraez, A., Marrodán, M. D., & González-Montero, M. (2022). Variation of the cormic index since the onset of summer school camps in Spain (1887) up to present days. *American Journal of Human Biology*, 34(1), 1-15.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/ajhb.23570>

- Ito, Y. (1996). Reforma pedagógica española del siglo XIX-a través del Museo Pedagógico Nacional. *Cuadernos CANELA*, (8), 37-52.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7932308.pdf>
- Jiménez-Chaves, V. E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista internacional de investigación en ciencias sociales*, 8(1), 141-150.  
[http://scielo.iics.una.py/scielo.php?pid=S2226-40002012000100009&script=sci\\_arttext](http://scielo.iics.una.py/scielo.php?pid=S2226-40002012000100009&script=sci_arttext)
- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: Qualitative social research*, 6(2), 1-32.  
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2715/1/La%20observaci%C3%B3n%20participante%20como%20m%C3%A9todo%20de%20recolecci%C3%B3n%20de%20datos.pdf>
- Kemp, T. (1976). *La revolución industrial en la Europa del siglo XIX*. Fontanella.  
<https://www.cristoraul.org/SPANISH/sala-de-lectura/Historia-universal/LaRevolucionIndustrialEnLaEuropaDelSigloXIX.pdf>
- Lahoz-Abad, P. (1992). Higiene y arquitectura escolar en la España contemporánea (1838-1936). *Revista Educación*, 298, 89-118.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=fqJxkUPs2sgC&oi=fnd&pg=PA89&dq=Higiene+y+arquitectura+escolar+en+la+espa%C3%B1a+contemporanea&ots=nNH\\_a9LZ7S&sig=NObuOwhIBOqry87JH90LV6PhjyM](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=fqJxkUPs2sgC&oi=fnd&pg=PA89&dq=Higiene+y+arquitectura+escolar+en+la+espa%C3%B1a+contemporanea&ots=nNH_a9LZ7S&sig=NObuOwhIBOqry87JH90LV6PhjyM)
- Lapeyre, K. (2020). Las colonias escolares durante la Guerra Civil: el caso de la colonia de Navajas de la Diputación de Madrid como contrapunto a la propaganda. *OpenEdition Journals*, 3, 1-9. <https://journals.openedition.org/ccec/10842>
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=2oA9aWlNeooC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Lincoln,+Y.+S.+%26+Guba,+E.+G.+\(1985\):+Naturalistic+Inquiry.+London:+Sage.+&ots=0usBQbNbBq&sig=FYM2IIAxZxVoxcTVIk4FyB5ZTbQ#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=2oA9aWlNeooC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Lincoln,+Y.+S.+%26+Guba,+E.+G.+(1985):+Naturalistic+Inquiry.+London:+Sage.+&ots=0usBQbNbBq&sig=FYM2IIAxZxVoxcTVIk4FyB5ZTbQ#v=onepage&q&f=false)
- Luzuriaga, L. (1980). *Historia de la educación y de la pedagogía*. Losada.

- Manterola, C., Quiroz, G., Salazar, P., & García, N. (2019). Metodología de los tipos y diseños de estudio más frecuentemente utilizados en investigación clínica. *Revista médica clínica las condes*, 30(1), 36-49.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864019300057/pdf?md5=09531280ebcec199967c6bf4e71be50c&pid=1-s2.0-S0716864019300057-main.pdf>
- Medina, M., Rojas, R., & Bustamante, W. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.  
<http://coralito.umar.mx:8383/jspui/bitstream/123456789/1539/1/80-M%c3%a9todolog%c3%ada%2bde%2bla%2binvestigaci%c3%b3n.pdf>
- Molero-Pintado, A. (2000). *La Institución Libre de Enseñanza. Un proyecto de Reforma Pedagógica*. Biblioteca Nueva.
- Montero-Pedrerá, A. M. (1998). Las colonias escolares de vacaciones españolas y su aplicación al mejoramiento de la salud durante el siglo XIX. En J. A. Morón-Marchena (Coord.), *Educación para la salud. Fundamentos y metodología*, 158-161.  
<https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/articulo?codigo=4426423&orden=0&info=link>
- Montero-Pedrerá, A. M., & Real-Apolo, C. (2016). Las colonias escolares de vacaciones sevillanas (1923-1931). La sierra y el mar como recursos pedagógicos. En P. Dávila-Balsera y L. M. Naya-Guarmendia (Coord.), *Espacios y patrimonio histórico-educativo*, 585-599.  
[https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/libro?codigo=655034&orden=1&info=open\\_link\\_libro](https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/libro?codigo=655034&orden=1&info=open_link_libro)
- Morata-Marco, E. M. (2003). La imagen de la maternidad en la España de finales del siglo XIX y principios del XX. *Arenal. Revista de historia de las mujeres*, 10(2), 163-190.  
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/arenal/article/view/16188/13748>
- Moreno-Martínez, P. L. (2000). Tiempos de paz, tiempos de guerra: La Cruz Roja y las colonias escolares en España (1920-1927). *Áreas: revista de Ciencias Sociales*, 20, 139-160.  
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/22962/1/08%20Tiempos%20de%20paz,%20tiempos%20de%20guerra.pdf>

- Moreno-Martínez, P. L. (2009a). Presentación. Cuerpo, higiene, educación e historia. *Historia de la Educación*, 28, 23-36. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/download/10260/10693/37513>
- Moreno-Martínez, P. L. (2009b). De la caridad y la filantropía a la protección social del estado: Las colonias escolares de vacaciones en España. *Historia de la educación: revista interuniversitaria*, 28, 135-159. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/175224/10265-37533-1-PB.pdf?sequence=1>
- Moreno-Martínez, P. L. (2013). De la caridad y la filantropía a la protección social del Estado. Las colonias escolares de vacaciones en España (1887-1936). *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, (28), 135-159. <https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/articulo?codigo=3129750&orden=424564&info=link>
- Moreno-Martínez, P. L. (2016). Imagen educación y propaganda. Las primeras colonias escolares de vacaciones de la Región de Murcia (1907). En P. Dávila-Balsera y L. M. Naya-Guarmendia (Coord.), *Espacios y patrimonio histórico-educativo*, 825-837. [https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/libro?codigo=655034&orden=1&info=open\\_link\\_libro](https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/libro?codigo=655034&orden=1&info=open_link_libro)
- Moreno-Martínez, P. L., & Viñao, A. (1998). Higienismo y educación. Las primeras colonias escolares de vacaciones de Cartagena (1907). In *Anales de Pedagogía*, (16), 59-100. <https://revistas.um.es/analespedagogia/article/view/285631/207361>
- Motilla-Salas, X. (2011). Imagen y proyección pública de las colonias escolares de la Menorca de principios del siglo XX. Una aproximación a través del análisis de la prensa y las fotografías. *Foro de Educación*, (11), 123-138. <https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/descarga/articulo/3860523.pdf>
- Navarro-Salvador, E. (1922). *La mortalidad infantil y la demografía general en España: años 1859 a 1921*. Imprenta de Asilo de Huérfanos del S. C. de Jesús.
- Noriega-Montufar, B. S., Rodríguez-Rodríguez, R. E., López-Estrada, I. A., Bunchi-Guaré, C. S., Girón-Hernández, M. H. F., & Del Cid-Flores, M. A. (2022). Importancia del contexto social para la investigación. *Revista científica del sistema de estudios de*

- postgrado de la Universidad de San Carlos de Guatemala, 4(1), 77-84.  
<https://revistasep.usac.edu.gt/index.php/RevistaSEP/article/view/77/109>
- Orozco, H., & Lamberto, J. (2022). La ética en la investigación científica: consideraciones desde el área educativa. *Perspectivas*, 10(19), 11-21.  
<https://perspectivas.unermb.web.ve/index.php/Perspectivas/article/view/355/512>
- Otero-Urtaza, E. M., Navarro-Patón, R., & Basanta-Camiño, S. (2013). Las colonias escolares de vacaciones y la Institución Libre de Enseñanza. Historia y actualidad. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 140-157.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4734807.pdf>
- Pereyra, M. A. (1982). Educación, salud y filantropía: el origen de las colonias escolares de vacaciones en España. *Historia de la Educación*, 1, 145-168.  
<https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/6453/6456>
- Piñeiro-Aguilar, E. (2015). Observación participante: una introducción. *Revista San Gregorio*, 80-89.  
<https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/116/72>
- Porta, L., & Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Anuario digital de investigación educativa*, (14), 1-18.  
<https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adv/article/download/3301/2014>
- Punch, M. (1986). *The politics and ethics of fieldwork*. Sage.
- Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad.  
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2021/BOE-A-2021-15781-consolidado.pdf>
- Robledo-Martín, J. (2009). Observación Participante: informantes claves y rol del investigador. *Nure investigación*, (42), 1-4.  
<https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/download/461/450>
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.

- Rodríguez-Gómez, G., Gil-Flores, J., & García-Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Rodríguez-Pérez, J. F. (2011). Un modelo innovador de enseñanza de la lectoescritura. Las colonias escolares de altura organizadas por el ayuntamiento de Madrid (1921-1931). *Papeles salmantinos de educación*, 15, 199-224. <https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/articulo?codigo=3804763&orden=1&info=link>
- Rodríguez-Pérez, J. F. (2016). La primera colonia escolar para niños pobres de las escuelas públicas madrileñas (1887). *El futuro del pasado*, 7(28), 407-439. [https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/148074/La\\_primera\\_colonia\\_escolar\\_de\\_vacaciones.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/148074/La_primera_colonia_escolar_de_vacaciones.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rodríguez-Pérez, J. F. (2016). Las colonias escolares marítimas madrileñas en el Sanatorio de Pedrosa (1910-1911). *Cabás*, (15), 88-112. <https://ojs.ehu.eus/index.php/cabas/article/download/25500/23446>
- Romero-Chaves, C. R. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de investigaciones Cesmag*, 11(11), 113-118. <https://biblioteca.unicesmag.edu.co/digital/revinv/0123-1340v11n11pp113.pdf>
- Sáez, J. (1989). El enfoque interpretativo en ciencias de la educación. *Anales de pedagogía* (7), 7-32. <https://revistas.um.es/analespedagogia/article/view/287761/209031>
- Sempere-Doménech, M. J. (2010). Las colonias escolares en Bogairent y Banyeres durante la Guerra Civil. *Bigneres*, (5), 52-63. <https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/articulo?codigo=8554743&orden=0&info=link>
- Simal-García, J. J. (2020). *La Junta para ampliación de estudios y la renovación pedagógica en Segovia en el primer tercio del siglo XX*. [Trabajo Fin de Grado, Facultad de Educación de Segovia]. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/41300>
- Sonlleba-Velasco, M., & Saz-Simón, C. (2022). Inspectoras de Primera Enseñanza en la provincia de Segovia (1900-1939). Una historia silenciada. *Investigaciones Históricas*,

- época moderna y contemporánea, 42, 947-980.  
<https://revistas.uva.es/index.php/invehisto/article/view/6912/4960>
- Stake, R. (1994). Case studies. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). Sage.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1984). La observación participante en el campo. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós Ibérica, (5), 1-29.  
[https://edumargen.org/docs/2018/curso36/unid02/apunte05\\_02.pdf](https://edumargen.org/docs/2018/curso36/unid02/apunte05_02.pdf)
- Terrón-Bañuelos, A. (2012). La higiene escolar: un campo de conocimiento disputado. *Áreas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, (20), 73–94. <https://revistas.um.es/areas/article/view/144671/129611>
- Torrego, L. (2014). ¿Investigación difusa o emancipatoria? Participación e inclusión en investigación educativa. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 113-124. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281032883009.pdf>
- Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A. J., Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., & Leo-Amador, G. E. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15), 523-528.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/236413540.pdf>
- Viñao-Frago, A. (2010). Higiene, salud y educación en su perspectiva histórica. *Educación en Revista*, (36), 181-213. <http://educa.fcc.org.br/pdf/er/n36/n36a13.pdf>
- Viñes-Mollet, C. (1983). La renovación pedagógica del siglo XIX y las colonias escolares de vacaciones. *Historia Contemporánea*, 2, 94-124.  
[https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/51048/RevHis2\\_vi%C3%B1es\\_larenovacionped.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/51048/RevHis2_vi%C3%B1es_larenovacionped.pdf?sequence=1)
- Vivar, C. G., McQueen, A., Whyte, D. A., & Canga-Armayor, N. (2013). Primeros pasos en la investigación cualitativa: desarrollo de una propuesta de investigación. *Index de Enfermería*, 22(4), 222-227. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-12962013000300007&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-12962013000300007&script=sci_arttext&tlng=pt)

Walker, R. (1983). La realización de estudios de casos en educación Ética, teoría y procedimientos. En Dockrell, W y Hamilton, D. *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. Narcea.

Yin, R. K. (2009). *Investigación de estudio de caso: Diseño y métodos*. Salvia.

Zwanck, A. (1939). Colonias de Vacaciones. *Revista de Informaciones Sociales*, 387-402.  
<https://repositorio.essalud.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12959/1085/Colonias%20de%20Vacaciones.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## ANEXOS

A continuación se presenta un enlace a la carpeta establecida que recoge todos los anexos que se han ido mencionado a lo largo del documento.

[https://drive.google.com/drive/folders/1Wob1ygitsFVSTzDNlR171pLLnIxRgje ?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1Wob1ygitsFVSTzDNlR171pLLnIxRgje?usp=sharing)