



Zona Próxima

ISSN: 1657-2416

jmizzuno@uninorte.edu.co

Universidad del Norte

Colombia

Jaramillo, Leonor; Osorio, Margarita; Iriarte, Fernando
Reflexiones en torno al acompañamiento en los procesos de mejora de la práctica educativa en la
educación preescolar
Zona Próxima, núm. 15, julio-diciembre, 2011, pp. 150-163
Universidad del Norte
Barranquilla, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85322574011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN
REFLEXION REPORT

Reflexiones en torno al acompañamiento en los procesos de mejora de la práctica educativa en la educación preescolar

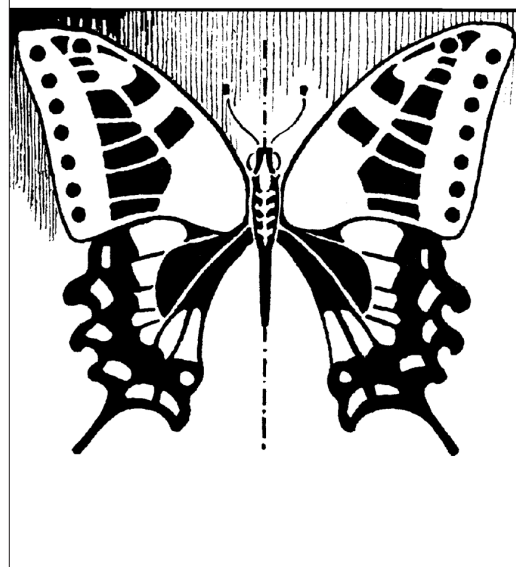
*Reflections concerning the
support in the process of
improvement of educational
practice in preschool education*

Leonor Jaramillo
Margarita Osorio
Fernando Iriarte

zona próxima

Revista del Instituto
de Estudios en Educación
Universidad del Norte

nº 15 julio – diciembre, 2011
ISSN 1657-2416
ISSN 2145-9444 (on line)



Art Nouveau Design / ed., Pepin van Rooijen, Joost Hölscher, Amsterdam: Pepin, Agile Rabbit, 2007.

LEONOR JARAMILLO
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
DIRECTORA DEL INSTITUTO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN - IESE - DE
LA UNIVERSIDAD DEL NORTE
ljaramil@uninorte.edu.co

MARGARITA OSORIO
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
PROFESORA INVESTIGADORA DEL IESE, UNIVERSIDAD DEL NORTE
mosorio@uninorte.edu.co

FERNANDO IRIARTE
DOCTOR EN EDUCACIÓN
PROFESOR INVESTIGADOR DEL IESE DE LA UNIVERSIDAD DEL NORTE
firiarte@uninorte.edu.co

FECHA DE RECEPCIÓN: NOVIEMBRE 4 DEL 2010
FECHA DE ACEPTACIÓN: OCTUBRE 25 DEL 2011

<p>El presente trabajo recoge las reflexiones surgidas de un proceso de acompañamiento auspiciado por un grupo de Fundaciones de empresas privadas a un grupo de instituciones oficiales de Barranquilla y Ciénaga (Colombia) con el fin de mejorar la práctica pedagógica en los niveles de preescolar.</p> <p>Se analizan particularidades, elementos comunes, fortalezas, debilidades, logros e inconvenientes en los diferentes contextos en que se llevó a cabo la experiencia. La finalidad de este escrito es abrir un diálogo con otras experiencias similares y develar algunas circunstancias que ayuden a aquellos que están iniciando prácticas relacionadas y que quisieran tener referencias para tener en cuenta en el diseño de sus propuestas de intervención.</p> <p>PALABRAS CLAVE: Procesos de mejora, práctica pedagógica, preescolar.</p>	<p>RESUMEN</p>	<p>ABSTRACT</p> <p>This paper presents the reflections arising from an accompanying process sponsored by a group of private foundations to a group of official institutions of Barranquilla and Ciénaga (Colombia) to improve teaching practice in pre-school. This paper analyzes common elements, strengths, weaknesses, achievements and drawbacks in the different contexts in which the experience was carried out. The purpose of this paper is to open a dialogue with similar experiences and reveal some circumstances to help those who are starting practices and would like to have references to enrich the design of their proposed intervention.</p> <p>KEYWORDS: Process improvement, pedagogical practice, preschool.</p>
---	----------------	--

PRESENTACIÓN

En Colombia, la educación formal de los niños y las niñas entre los tres y los seis años de edad es relativamente reciente. A partir de la década del 70 han ocurrido algunos acontecimientos que le han dado significado y sentido a las políticas en lo referente a la educación preescolar desde el Ministerio de Educación Nacional.

En 1976, por ejemplo, el MEN incluye el nivel de educación preescolar dentro de la educación formal, lo cual facilita la formulación y aplicación de un plan de estudios (decreto 1002 / 84) en una concepción de atención integral de la niñez con participación de la familia y la comunidad. Sin embargo, a pesar de que en ese año se creó el nivel de preescolar no se ordenó como obligatorio y sólo con la Ley 115 de Educación de 1994 se reconoce el nivel de preescolar como parte del sistema educativo en Colombia y se establece la obligatoriedad de por lo menos un grado correspondiente al grado cero, reconocido actualmente como transición para niños y niñas de 5 a 6 años de edad.

Para esa época, las discusiones y acuerdos del orden internacional relacionados con la educación y el bienestar de la niñez tales como la Conferencia Mundial de Educación para Todos, y La Cumbre Mundial en favor de la Infancia influyen para que el país incorpore en sus políticas y planes de desarrollo acciones en favor de la infancia.

En este sentido, los denominados Planes de Apertura Educativa y el Salto Educativo crearon un marco político para que por primera vez se delinearan proyectos de inversión para la ampliación de cobertura y el mejoramiento de la calidad de la educación dirigida a los niños preescolares.

En este contexto se diseña el llamado Grado de Transición, como una opción para garantizar como mínimo un año de educación preescolar, ampliar cobertura, mejorar calidad y crear condiciones más equitativas para la población de cinco y seis años de edad. Se formula una propuesta pedagógica fundamentada en los principios constructivistas con la intención de conceder oportunidades educativas y ambientes de socialización para el desarrollo de todos los niños y niñas; facilitar su transición hacia la básica primaria y permitir el logro de los niveles de desarrollo y de aprendizaje que le aseguren el éxito en la escolaridad.

El hecho de institucionalizar, por primera vez, un grado de la educación preescolar en las escuelas públicas, junto con los demás grados de la educación primaria es, sin lugar a dudas, un acontecimiento importante, pero incompleto.

Se reconoce este grado como vital en la vida escolar para el desarrollo de procesos de integración y articulación con los siguientes niveles, pero en la práctica no se integra con sentido en los otros niveles del sistema, mientras que en el sector privado se desarrolla toda una propuesta del nivel preescolar.

Precisamente la preocupación por lo que está sucediendo en el grado de transición, y en general en el nivel de preescolar de las instituciones educativas oficiales, fue lo que llevó a las fundaciones privadas coordinadas por la Fundación Promigas (2008) a desarrollar un proyecto de transformación de varias instituciones desde el año 2005, logrando impactar en una población directa e indirecta de la siguiente manera (Tabla 1):

Tabla 1
Proyecto de transformación de instituciones educativas 2005- 2010,
coordinado por la Fundación Promigas.

DESCRIPCIÓN	PERIODO	N° DE ESCUELAS	POBLACIÓN BENEFICIADA DIRECTA	POBLACIÓN BENEFICIADA INDIRECTA
Mejorar la Calidad de la educación en el nivel preescolar en el Dpto. del Atlántico Proyecto piloto	2005 – 2007	10	45 docentes 1342 niños en edad de 3 a 5 años.	
Mejorar la Calidad de la educación en el nivel preescolar. Barranquilla, Atlántico.	2006 – 2010	18	41 docentes 976 estudiantes del grado de transición.	81 docentes 2063 niños de 3 y 4 años.
Mejorar la Calidad de la educación en el nivel preescolar. Ciénaga, Magdalena.	2006 – 2010	32	56 docentes 1760 niños del grado de transición	54 docentes 1359 niños
Total		60 escuelas	142 docentes 4220 niños y niñas	135 docentes 3422 niños y niñas

La experiencia de la Fundación Promigas (2008) en los niveles de Primaria y Secundaria llevó a mirar con detenimiento la preparación que el niño recibe en el nivel de Preescolar. Los inconvenientes que se presentan en este nivel parecen estar relacionados no sólo con los materiales y herramientas, a veces poco acordes con las necesidades de los maestros y los niños que las requieren, sino con el docente mismo. Así mismo con la poca colaboración de los padres, quienes creen que el maestro es el que lo debe hacer todo y no se encargan de complementar esta formación en sus hogares, negándole al niño la oportunidad de explorar sus talentos y satisfacer sus dudas y necesidades y por último desde la misma gestión escolar en cada una de

las áreas: Administrativas, Académica, Comunitaria y Directiva

IMPORTANCIA DEL PREESCOLAR

De acuerdo con resultados de investigaciones ya tradicionales en el campo de la educación infantil (Kamii, 1988; Koplowliz, 1988; Piaget, 1975; Gesell, 1990), no cabe duda de que en la edad preescolar el niño se encuentra en las mejores condiciones para aprender; además, durante estos primeros años el cerebro es como una ventana de oportunidades, por lo que el entorno social y cultural, así como la adecuada estimulación, brindadas por especialistas en las

áreas cognitivas y socioemocionales resultan de gran valor, pues en este periodo los niños son especialmente sensibles al desarrollo de destrezas básicas.

La práctica temprana de socialización es determinante para el desarrollo posterior de los niños, experiencia que se obtiene en un centro de educación preescolar.

La formación inicial y el cuidado de los niños resultan esenciales para disminuir el bajo nivel de rendimiento escolar, así como para predecir su posterior desempeño. Invertir en la etapa preescolar puede reducir la necesidad de realizar costosas intervenciones posteriores.

La comunidad internacional, por su parte, está reconociendo cada vez más, el valor que tiene dedicar esfuerzos a la atención y desarrollo de la primera infancia.

En este sentido, la inversión en programas para la primera infancia, de acuerdo con UNICEF, es una de las maneras de influir en una gran variedad de problemas sociales: la primera infancia es un período en el que los más pequeños cambios positivos pueden generar beneficios de largo alcance. Estos beneficios comprenden:

- Una población más saludable, mejor educada y mejor formada, que tiene más oportunidades de obtener y mantener un empleo productivo.
- Menos repeticiones de curso y deserciones en el sistema escolar.
- Menores grados de delincuencia.
- Menos gastos en desempleo y servicios sociales.
- También la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (2010), garantiza el esencial derecho humano de los niños a sobrevivir y desarrollarse, lo que fue

recogido por la UNICEF, en septiembre de 1990, a través de un plan de acción para proteger a los niños por medio de la implementación de estos y otros derechos.

En esta misma Convención de las Naciones Unidas (2010) se declara en el Artículo 18 que:

1. “Los Estados Partes pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño. Incumbirá a los padres o, en su caso, a los representantes legales la responsabilidad primordial de la crianza y el desarrollo del niño. Su preocupación fundamental será el interés superior del niño.
2. A los efectos de garantizar y promover los derechos enunciados en la presente Convención, los Estados Partes prestarán la asistencia apropiada a los padres y a los representantes legales para el desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza del niño y velarán por la creación de instituciones, instalaciones y servicios para el cuidado de los niños.
3. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para que los niños cuyos padres trabajan tengan derecho a beneficiarse de los servicios e instalaciones de guarda de niños para los que reúnan las condiciones requeridas”

En Tailandia, en 1990, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (2000) subrayó la necesidad de proporcionar una educación básica para todos los niños, jóvenes y adultos, reconociéndose así el derecho a una educación con igualdad de oportunidades, aspecto clave para el desarrollo de los niños. Se manifestó también, que el aprendizaje comienza en el momento de nacer y que es necesario expandir programas para la atención y el desarrollo de la primera infancia.

También la Carta Europea sobre los derechos de los niños, de 8 de julio de 1992, hace hincapié en la necesidad de apoyar a los padres para que puedan ejercer adecuadamente sus funciones cuando manifiesta, en el apartado 8.11 que:

Todo niño tiene derecho a disfrutar de unos padres... Corresponde prioritariamente a los padres dar al niño una vida digna y, en la medida de sus recursos financieros, los medios para satisfacer sus necesidades. Los Estados deberán asegurar a los padres la oportuna asistencia en las responsabilidades que les competen, a través de los correspondientes organismos, servicios y facilidades sociales.

Ahora bien, la atención educativa que deben recibir los niños preescolares debe entenderse como un sistema de interrelaciones intensas entre el niño y sus compañeros, entre el niño y su maestro, la familia, el ambiente y la comunidad. Concentrar la labor del preescolar en el niño no significa dejar la educación a merced de los deseos infantiles. Implica, por el contrario, una planificación rigurosa. Pero esta planificación no está ya basada en lo que los adultos creen que deben transmitir, sino en lo que sabemos que los niños pueden descubrir, en sus posibilidades reales de avanzar en la construcción del conocimiento.

De acuerdo con Lira (1990: 539) a medida que el niño progresa en la construcción de su pensamiento es capaz cada vez de cooperar y avanzar en la construcción de ese pensamiento y a través de este desarrollo el niño será cada vez más solidario con sus compañeros y comprenderá cada día mejor el punto de vista de los demás y esto repercutirá tanto en su vida socioemocional como en su vida intelectual presente y futura. En opinión de Llovera (1991), la atención al niño preescolar se hace preventiva al definirla como el conjunto de acciones tendientes a proporcionar a cada uno la cantidad de estimulación necesaria para que desarrolle al máximo su potencial, con esto se logrará atender alguna manifestación de tempranos desajustes. Esta actividad preventiva

es muy importante en el período preescolar, y tanto la familia como la escuela son centros para organizarla como dos sistemas de influencias interactivas de las cuales los niños se nutren, en relación con ellas crecen y construyen estrategias para orientar su desarrollo (p. 291).

LA EXPERIENCIA

La Universidad del Norte dentro de sus propuestas para la Excelencia Académica ha asumido el ejercicio de la consultoría como una oportunidad para abordar contextos de investigación que permitan fortalecer las intervenciones sobre la comunidad contribuyendo a generar una cultura institucional que valore la producción de conocimiento, además de los beneficios que puedan proporcionar a la comunidades a quienes van dirigidos los programas de responsabilidad social.¹

Desde el año 2006, la Universidad del Norte ha tenido una estrecha relación con las Fundaciones Promigas, Corona, Éxito, Bancolombia, Nacional de Chocolate y Génesis en el desarrollo de experiencias de acompañamiento a los docentes de Preescolar de instituciones oficiales, la gran mayoría ubicadas en los estratos 1 y 2, es decir, de muy bajos ingresos, con el objetivo de mejorar la gestión educativa, en lo relacionado con los procesos de enseñanza – aprendizaje, con

¹Los resultados de esta investigación se encuentran en los documentos

Informe final Mis primeros pasos hacia la excelencia académica en 10 instituciones del Distrito de Barranquilla. Centro de Consultoría, Universidad del Norte, Marzo 2010

Diagnóstico sobre proceso de enseñanza-aprendizaje en seis instituciones de educación preescolar del departamento del atlántico. Centro de Consultoría, Universidad del Norte, 2006

Transformación del Preescolar en Seis Instituciones de Barranquilla y el Departamento del Atlántico, Centro de Consultoría, Universidad del Norte, 2007

la modalidad de la Investigación Acción Técnica, como metodología para la mejora de la práctica educativa:

La Investigación – Acción – Técnica tiene como propósito hacer más eficaces las prácticas sociales, mediante la participación del profesorado en programas de trabajo diseñados por personas expertas o un equipo, en los que aparecen prefijados los propósitos del mismo y el desarrollo metodológico que hay que seguir (Latorre 2003: 30).

La idea de acompañamiento que subyace en estas experiencias parte de reconocer la capacidad que tienen los maestros para reflexionar sobre su práctica pedagógica y para responder a los retos que les plantean las situaciones cambiantes del contexto social, institucional y del aula en la intervención pedagógica, la cual implica decisiones curriculares. Igualmente, reconoce en esta modalidad, la actividad colaborativa de expertos externos en la medida en que éstos, como investigadores-asesores, acompañan a los docentes en el proceso de cualificación de sus prácticas pedagógicas con las siguientes acciones:

- Seguir a los docentes en su camino de transformación, asesorándolos, retroalimentándolos y animándolos en sus propios sitios de trabajo.
- Compartir un sentimiento de aprecio por el quehacer profesional cuando se descubre en éste un campo por explorar y enriquecer.
- Animar a los docentes para que establezcan un diálogo permanente entre la teoría que se tematizó en la capacitación y su práctica y entre su conocimiento sobre la enseñanza, generalmente orientado a darle curso a la normatividad y a la política educativa, y el conocimiento práctico-educativo de su trabajo u oficio, el cual hay que indagar, reflexionar y documentar porque así se constituye este conocimiento práctico en una fuente de autonomía profesional.

- Animar a los docentes para que establezcan un diálogo permanente entre la teoría que se tematizó en la capacitación y su práctica. En este sentido implica también, animar a los docentes a que instauren un diálogo entre la resignificación del concepto enseñanza, el cual generalmente era orientado a darle curso a la normatividad y a la política educativa y el nuevo conocimiento práctico-educativo sobre su trabajo u oficio, al cual lo comienzan a reconocer como campo necesario para indagar, reflexionar y documentar. Estos diálogos tendrán como resultado un conocimiento práctico que se constituye en una fuente de autonomía profesional.

Este conocimiento práctico-educativo entra en diálogo con el aportado por los profesionales expertos o asesores externos; el eje de la reflexión que se hace con los docentes es fundamentalmente sobre el conocimiento construido por ellos en su quehacer, en el día a día. Aquí el experto asesor es un profesional que le ayuda a examinar críticamente su práctica y le sugiere acciones con la finalidad de constatarla con y en la práctica.

Esta dinámica es la situación clave en el acompañamiento y se da especialmente en los espacios donde con las alianzas se han acordado para las asesorías in situ.

En los proyectos que se han implementado, los roles de los asesores y docentes en el proceso de acompañamiento se centraron en los siguientes aspectos:

De parte de los asesores, apuntalar el proceso de reflexión iniciado en y con las jornadas de capacitaciones; animar a los docentes para que se sostuvieran en el proceso iniciado; sugerir formas de aplicar en el contexto particular la teoría trabajada en las capacitaciones; observar las prácticas en el aula y hacer recomendaciones; preguntar o indagar por las razones que pudieran explicar las diferentes situaciones que se presentaban; con-

vocar las reuniones de los colectivos de docentes para informar sobre los lineamientos o directrices que surgían de acuerdo a las necesidades del proyecto y, por último, desarrollar talleres en los sitios de trabajo de los docentes para apoyar el proceso de transformación según necesidades particulares.

A su vez, por parte de los docentes se definieron los siguientes roles: asistir a las capacitaciones; participar activamente en las reuniones convocadas por los asesores; aplicar las teorías y directrices trabajadas en la capacitación, contextualizándolas a su propia realidad; diseñar, organizar, aplicar y evaluar los planes de trabajos de aula para su grupo escolar; participar en las reuniones con las asesoras para realizar retroalimentación de los avances particulares y participar activamente en las actividades de socialización.

Como profesores investigadores de la Universidad del Norte y en el contexto del logro de los objetivos misionales de responsabilidad social de las Fundaciones patrocinadoras, se han acompañado 60 instituciones ubicadas en Barranquilla y en los municipios de Soledad y Malambo del Departamento del Atlántico, y en el municipio de Ciénaga (Departamento del Magdalena) en su proceso de mejoramiento de la calidad educativa del nivel de preescolar.

En todas esas experiencias de asesoría se ha trabajado con el propósito de acompañar a los docentes de preescolar en sus procesos de:

- Reconstruir en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) lo concerniente al nivel de preescolar en las instituciones educativas participantes.
- Formular, implementar y evaluar el Plan de Mejoramiento del nivel de preescolar
- Transformar la práctica pedagógica en los docentes

Los componentes de la metodología de acompañamiento fueron:

- La **capacitación**, utilizando para ello la modalidad de cursos-talleres, en donde se daba soporte a los docentes aportando información que se requería sobre los temas centrales y pertinentes a los objetos de transformación.
- El **trabajo independiente** que, como actividad paralela a las capacitaciones, generaba el espacio para reflexionar y confrontar en la institución y en el aula el componente teórico que había sido aportado compartido y analizado en el taller.
- **Acompañamiento In Situ**, lo que permitía que los expertos-asesores del grupo de la Universidad del Norte en cada institución, asesoraran, supervisaran y retroalimentaran las prácticas y las acciones que los docentes de manera individual o colectiva estaban realizando para transformar y mejorar su práctica educativa.
- **Socialización de experiencias**. Eran sesiones conjuntas de trabajo en donde se reunían los docentes de preescolar de todas las instituciones participantes de la experiencia para presentar e intercambiar opiniones sobre avances y logros parciales o finales, reflexionar sobre el proceso, identificar dificultades y explicitar los nuevos aprendizajes. En estas sesiones los asesores, los investigadores de la Universidad del Norte y funcionarios de la Fundación Promigas retroalimentaban también el proceso visto en su conjunto y acentuaban sus comentarios sobre aquellos aspectos relevantes que ayudaran a incrementar la efectividad y eficiencia de las acciones que buscaban mejorar la práctica educativa.

Es pertinente señalar que estos componentes de la metodología general tienen correspondencia con el ciclo de la investigación en tanto que hay

momentos de reflexión y seguimiento de las acciones derivadas, momentos de planificación y seguimiento de su ejecución y procesos de comunicación en y para la socialización de logros, dificultades, etc.

Aun cuando en todas las experiencias siempre se aprende algo nuevo sobre aspectos relacionados con procedimientos y con los contenidos temáticos propios del componente capacitación, se puede señalar que han sido importantes los aprendizajes relacionados con el potencial que tienen los educadores para provocar mejoras significativas en los procesos de enseñanza en el aula; con la importancia de los contextos internos y externos de la Institución para la efectividad del acompañamiento y, por último, con la posibilidad de jalonar la transformación en los otros niveles escolares desde la gestión de procesos en el preescolar.

LAS REFLEXIONES

Las reflexiones que queremos compartir sobre algunos tópicos que son el resultado de estas experiencias y que finalmente han generado una metodología de acompañamiento, tienen como finalidad abrir un diálogo con otras similares y develar algunas circunstancias que ayuden a aquellos que están iniciando experiencias en el diseño de sus propuestas de intervención.

En este sentido se puede señalar que:

a. Hay experiencias de acompañamiento más exitosas que otras, y que de alguna manera han dependido del contexto externo e interno institucional.

Al sistematizar las experiencias se pueden reconocer algunos aspectos que estuvieron presentes en aquellas instituciones que presentaron algún tipo de dificultad.

En el contexto externo a la institución, en lo relativo a las políticas educativas de la localidad, se generan acontecimientos o situaciones relativas a:

- Rotación de los rectores de las instituciones y de docentes de preescolar hacia la primaria. Esta situación de traslados genera desesperanza, incertidumbre y estrés laboral.
- Los nuevos docentes de preescolar generalmente no se incorporan a la experiencia plenamente porque están en proceso de adaptación a la nueva institución o al nuevo nivel de escolaridad.
- Por otro lado, los docentes que no son trasladados pueden o no tener el apoyo de los nuevos directivos docentes y rectores quienes a su vez están en la condición de reconocer su rol en la nueva institución para adaptarse a ella, trayendo como consecuencia retraso en la dinámica generada por la experiencia.
- Cumplimiento de la política educativa de reorganización y cobertura. Lograr la cobertura exigida por el Ministerio de Educación se convierte en la condición para que las docentes puedan mantener su “puesto de trabajo”, y sean ratificadas, en tanto logren el número de estudiantes requeridos.
- En algunas de las instituciones, a pesar del cumplimiento en la cobertura, se presenta de forma permanente la inasistencia de los alumnos; lo que genera incertidumbre de los maestros por su permanencia,
- Saturación de eventos. La Secretaría de Educación, a través de las oficinas de coordinación de calidad, programa muchos eventos académicos que coinciden con las fechas dispuestas para los talleres y la organización de los otros eventos propios de la metodología planteada para el acompañamiento. Por otro lado, las docentes deben planear, desarrollar y asistir

a las festividades culturales que exige la Secretaría de Educación.

- Clima laboral generado por la apertura del concurso oficial para selección de docentes. El anuncio de la apertura del concurso docente genera preocupación por la vinculación laboral, pues existe cierta desconfianza frente a estos procesos de selección, nombramiento y ubicación de los maestros. Igualmente aquellos docentes que tienen la vinculación por contratación de servicio presentan ansiedad por la incertidumbre que se les plantea frente a la convocatoria docente. Aumenta la tensión con la posibilidad que hoy existe de vincular a profesionales de otras áreas en el nivel de preescolar.
- Directrices para el desarrollo de la planeación de actividades en el nivel preescolar. Las Secretarías de Educación de las diferentes localidades piden la planeación anual del plan de estudio del preescolar sin aplicar los lineamientos específicos y particulares que propone el MEN para este nivel y que lo diferencia del nivel de básica y media. Esta situación genera confusión en los maestros pues aprecian que existen diferencias entre lo que se aporta en la experiencia de acompañamiento y lo que les exige institucionalmente para responder a las Secretarías de Educación.
- Trabajo en contextos con riesgos sociales. Cuando el contexto comunitario donde se encuentra la institución presenta índices de violencia y de generación de situaciones de riesgo para sus habitantes, y además los docentes de dicha institución provienen de otros lugares con situaciones distintas, se identifica una dificultad para trabajar con la comunidad, y aún para reunirse entre ellos mismos, en horarios fuera de la jornada laboral.

En el contexto interno de la Institución se pueden presentar situaciones relativas a:

- La poca participación de los docentes de preescolar en las reuniones académicas y culturales de la Institución en donde se toman decisiones sobre el Plan de Acción Institucional.
- La poca motivación de los docentes de preescolar a participar en las capacitaciones y demás aspectos de la metodología de acompañamiento porque esto no les asegura desde el principio la compensación de los créditos que necesitan para promocionarse en el escalafón.
- La poca provisión de recursos de trabajo a los docentes por parte de la Institución para el desarrollo del proyecto de mejoramiento de la práctica educativa en el nivel de preescolar.
- La falta de liderazgo de los directivos docentes (rectores y coordinadores) en la gestión de los planes de mejoramiento del nivel preescolar.

No obstante estas dificultades, se puede señalar que son muchas las instituciones que logran mejorar sustancialmente su práctica educativa, especialmente en la gestión académica y en ésta se resaltan aspectos facilitadores como son el liderazgo del rector y de los docentes del preescolar, la implantación del trabajo en equipo de los maestros y la alta motivación de éstos frente a los beneficios de las capacitación y las asesorías in situ a las instituciones.

b. Hay que reconocer y valorar el potencial que tienen los maestros para provocar y producir mejoras significativas en los procesos de enseñanza.

Los maestros cuando reflexionan y comparten sus preocupaciones sobre su trabajo en el aula asumen un papel activo y creativo en la transformación y mejora de su quehacer pedagógico. Igualmente ocurre esto cuando se reconocen como mediadores entre la teoría que fundamen-

ta la calidad de la enseñanza y el aprendizaje y cuando reconocen su responsabilidad como gestores de procesos en la práctica de la vida cotidiana en el aula de clase, lugar éste privilegiado, en donde se construye la calidad del servicio educativo en función de lograr la formación integral de los niños y niñas. La idea que se devela en lo anterior es que los maestros al reflexionar sobre sus prácticas de aula toman consciencia del por qué, del para qué y del cómo educar y se miran frente a estos saberes vivenciados y los critican de manera razonada. Reconstruyen concepciones, creencias y teorías que pueden fortalecer la base de conocimientos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y logran hacerlas vida teniendo en cuenta el contexto, las necesidades, intereses y características de su alumnos.

Una de las formas más eficaces de estudiar este fenómeno es observar los actos de enseñanza como un evento que integra la teoría con la práctica y es por eso que después de observar clases de los docentes de preescolar se puede señalar que éstos tienen evidentes transformaciones en el hacer, lo que de alguna manera nos permite afirmar que también hay transformaciones en el pensar y en las aulas de clase.

Las principales transformaciones logradas en la práctica pedagógica en el aula en la mayoría de las experiencias asistidas con el acompañamiento se pueden resumir de la siguiente manera:

En la planeación:

- Implementación de la cultura de la planeación semanal o quincenal de las actividades en el aula y además el trabajo en equipo para realizarlas y apoyarse en el desarrollo de éstas.
- Implementación de los proyectos pedagógicos en el aula y el diseño y desarrollo de las unidades integradoras que permiten abordar las dimensiones del desarrollo del niño/a,

además de implementar los principios pedagógicos dispuestos por el MEN. Es importante destacar que en el diagnóstico de todas las instituciones donde se han desarrollado las propuestas para la Excelencia Académica en alianza con las fundaciones, se ha encontrado que en el nivel preescolar los planes de estudios están formulados alrededor de áreas disciplinares sobrecargando al niño/a de actividades en lecto-escritura y matemáticas.

- La organización de las actividades en un horario semanal refleja una nueva comprensión de la distribución del tiempo de acuerdo al desarrollo evolutivo del niño/a del grado asignado y a la necesidad de abordar las disposiciones del gobierno y del contexto particular.

En la ejecución:

Como consecuencia de organizar en equipo la planeación de las actividades a realizar en el aula, de manera periódica, por semana o quincenal y de implementar las estrategias de las unidades integradoras y los proyectos de aula se pudo observar lo siguiente:

- Se destaca el paso de unas prácticas rutinarias y tradicionales, hacia unas más dinámicas y de acuerdo con los lineamientos del MEN.
- En la realización de las actividades se introduce el trabajo en equipo por parte de los niños
- La disciplina mejora y se incrementan los materiales didácticos elaborados por el docente, estudiantes y padres de familia y los niños tienen la oportunidad de manipularlos.
- El manejo del entorno natural de la escuela se convierte en recurso didáctico y en núcleo

generador de unidades temáticas y de actividades de los contenidos de aprendizaje.

- Se aplican los principios pedagógicos de la lúdica, la integralidad y la participación.
- Las clases son más dinámicas. Se realizan preguntas problematizadoras.
- El tiempo es coordinado por las docentes de acuerdo a los ritmos de aprendizaje.
- Hacen parte de las tareas los compromisos para la búsqueda de información, principalmente para el desarrollo de las unidades integradoras y/o proyectos que requieren de la participación de los padres.
- El uso de materiales no convencionales y de reciclaje para la práctica y enseñanza.
- El cuaderno y el lápiz dejaron de ser el “único” medio para el aprendizaje.

En la evaluación:

- La intención de la evaluación se transforma. Se realizan observaciones al niño/a en todo momento y no simplemente en la realización de “exámenes” y tareas.
- Se diseñan nuevos formatos de informe de evaluación, teniendo en cuenta las dimensiones del desarrollo y al niño como ser integral.

c. Es posible jalonar transformaciones en los otros niveles escolares desde las mejoras en la gestión de procesos en el preescolar.

Hay experiencias exitosas en el proceso de acompañamiento que permiten rescatar la idea de que la transformación de la prestación del servicio educativo institucional puede jalonarse desde las transformaciones que se dan en el primer nivel de la escolaridad en el sistema

educativo como resultado de la conjugación de varias circunstancias, a saber:

- Indiscutible el liderazgo del rector y directivos docentes cuando apoyan desde su gestión directiva y administrativa el desarrollo del proceso de autoevaluación del nivel preescolar, observado éste en sus particularidades sin desarticularlo de la institución. Igualmente cuando apoyan el plan de mejoramiento del mismo, valorando la importancia decisiva que tiene el nivel preescolar como fundamento de la estructuración de la personalidad de los sujetos y de los aprendizajes académicos posteriores.
- Posicionamiento de los docentes de preescolar en los diferentes órganos del gobierno escolar, logrando una mayor participación en la toma de decisiones de la vida institucional.
- Búsqueda colectiva de una mayor y mejor articulación curricular entre el nivel de preescolar y el de básica primaria. Esta búsqueda instala una dinámica de discusión sobre las ideas pedagógicas que deben iluminar la práctica educativa entre las cuales se pueden resaltar las prácticas de planeación y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Generación de la cultura del trabajo en equipo sin el cual se hace dispendioso la producción de transformaciones y mejoras en la práctica educativa. En este sentido se puede decir que una golondrina no hace verano.
- Consecuente con lo anterior, las jornadas pedagógicas que institucionalmente se crean para socializar ante la comunidad educativa los avances del plan de mejoramiento del nivel preescolar, motivan a los docentes de los otros niveles escolares a replicar la experiencia de repensar su cotidianidad y mejorarla.
- Valorar los proyectos pedagógicos transversales institucionales como una oportunidad para

integrar real y curricularmente los diferentes grados y niveles de la escolaridad del sistema educativo en las instituciones, hace posible que el trabajo en equipo, el intercambio de perspectivas y fundamentaciones desde las lógicas del desarrollo de la dimensiones del ser humano y las lógicas de las áreas disciplinares, generen dinámicas de mejoramiento y/o transformación de la práctica educativa en toda la institución.

d. El programa de intervención y acompañamiento logró que el nivel de preescolar fuese reconocido por la institución


Fue un común denominador en el trabajo de estas 60 escuelas encontrar el nivel de preescolar totalmente “divorciado” de la institución. El Proyecto Educativo Institucional – PEI -- no lo reflejaba. Se pueden mencionar, entre otros puntos, los siguientes: La planta física, su adecuación y materiales no eran asuntos prioritarios para el rector; no se daba importancia a los docentes para el desarrollo de su labor; las jornadas pedagógicas y de gestión institucional no tenían en cuenta al nivel de preescolar.

Podemos sintetizar los logros alcanzados en las experiencias de acompañamiento a las instituciones, así:

- Reconocimiento del nivel en el PEI desde la misión y planes de estudio

- Desarrollo de los proyectos transversales a partir del preescolar
- Puesta en práctica la autoevaluación institucional a partir del modelo utilizado en el proyecto
- Adecuación en la planta física y mobiliario para el nivel de preescolar
- Asignación de recursos financieros para proyectos en el nivel de preescolar
- Un mayor acercamiento del nivel de preescolar con la comunidad educativa
- Desarrollo de escuela de padres
- Un mejor servicio en el comedor por parte de los operadores

Para finalizar, se puede decir que la metodología de acompañamiento para mejorar la calidad del servicio educativo del nivel preescolar es un procedimiento ágil que permite una organización dinámica. Si no se hacen presentes los factores del contexto externo e interno, señalados como interferentes, el éxito sería mayor, sobre todo si se establece claridad en las responsabilidades que tienen individualmente los rectores, directivos docentes, docentes, asesores y la secretaría de educación correspondiente.

Si cada uno de los sujetos involucrados se compromete desde una responsabilidad compartida, es posible sacar adelante proyectos en torno a los procesos de mejora de la práctica educativa en cualquier nivel del sistema educativo. 

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carta Europea sobre los derechos de los niños, de 8 de julio de 1992. Obtenida de <http://www.defensordelmenor.org/documentacion/documentos.php>. Consulta realizada el 20 de agosto de 2010.

Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Tailandia 1990. Obtenida de <http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>. Consulta realizada el 20 de agosto de 2010.

Diagnóstico sobre proceso de enseñanza-aprendizaje en seis instituciones de educación preescolar del departamento del atlántico. Centro de Consultoría, Universidad del Norte, 2006

Fundación Promigas (2008). *Gestión de la educación Preescolar. Una experiencia de mejoramiento en el sector oficial*. Editorial Fundación Promigas, ISBN 978-958-98728-0-2

Gesell, A. (1990). *Análisis Clásico de la Psicología Infantil*.

Informe final Mis primeros pasos hacia la excelencia académica en 10 instituciones del Distrito de Ba-

rranquilla. Centro de Consultoría, Universidad del Norte, marzo 2010

Kamii, C. (1988). *La autonomía como finalidad de la educación*. UNICEF, Internacional.

Koplowitz, H. (1988). *Psicología genética y educación*. Barcelona: Oikos.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grau

Lira, M. (1990). *Iniciación con los niños*. México: Trillas

Llovera, J. R. (1991). *Estudio y observación del niño*. México: Limusa

Organización de las Naciones Unidas (s.f.). *Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño. Septiembre de 1990*. Obtenida de <http://www.unicef.org/spanish/crc/>. Consulta realizada el 20 de agosto de 2010.

Piaget, J. (1975). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Psique.

Transformación del Preescolar en Seis Instituciones de Barranquilla y el Departamento del Atlántico, Centro de Consultaría, Universidad del Norte, 2007