



LA ASESORÍA **PEDAGÓGICA DEL SEAB:**
MEDIACIÓN QUE RESIGNIFICA Y
TRANSFORMA LA **EDUCACIÓN** INFANTIL
Y BÁSICA PRIMARIA

Dreisy Dayana Aponte Sánchez*
Nuvia Marcela Barrera Aldana**

* Docente de la Escuela de Educación de la Fundación Universitaria Monserrate – Unimonserrate. Correo: daponte@unimonserrate.edu.co

** Docente de la Escuela de Educación de la Fundación Universitaria Monserrate – Unimonserrate. Correo: direccioneduinfantil@unimonserrate.edu.co



Resumen

Este artículo de reflexión presenta el origen, desarrollo y proyección de una asesoría pedagógica en el marco de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia y los Estándares Básicos de Aprendizaje de la Básica Primaria, que los programas de Licenciatura en Educación Infantil y Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Escuela de Educación de la Unimonserate vienen construyendo de manera conjunta con los Colegios del SEAB. Además, muestra la forma como este proyecto dialoga y hace sinergia con las apuestas formativas del SEAB y de manera particular con los PEI de los colegios participantes; así mismo, esboza una ruta pedagógica entendida como mediación que contribuye a la resignificación y transformación de las prácticas pedagógicas.

Palabras claves: asesoría pedagógica; educación inicial; básica primaria; praxis pedagógica; proyecto de vida; transformación.

Abstract

This reflection article presents the origin, development and projection of a pedagogical consultancy within the framework of the State Policy for the Comprehensive Development of Early Childhood and the Basic Learning Standards of Primary Education, which the Bachelor's Degree in Early Childhood Education and Bachelor's Degree in Primary Basic Education programs of the Unimonserate School of Education have been building jointly with the SEAB Schools. In addition, it shows how this project dialogues and creates synergy with the formative bets of the SEAB and in particular with the PEI of the participating schools; likewise, it outlines a pedagogical route understood as mediation that contributes to the redefinition and transformation of pedagogical practices.

Keywords: pedagogical advice; early childhood education; basic primary education; pedagogical praxis; life project; transformation.



Recorriendo y recogiendo el camino

Al inicio de los años 2000, Colombia de manera contundente comienza un camino de problematización y resignificación sobre la educación dada a los niños y niñas de la primera infancia, así como de repensar el lugar que a ellos se les otorga en la sociedad, esto con el propósito de transformar las prácticas educativas, pedagógicas y de cuidado presentes en los diferentes contextos socioculturales en los que transcurre la vida de esta población (CIPI, 2013). El sustento central de esta decisión nacional radica en estudios internacionales de tipo económico, antropológico, sociológico, pedagógico y otros, que muestran que si bien en el transcurso de la vida los seres humanos construyen y reconstruyen su existir, es en los primeros años de vida (desde la gestación y hasta los seis años, de manera particular en los primeros 1000 días de vida) en los que el sujeto niño construye las bases fundamentales para su desarrollo humano integral (Ministerio de Salud, 2012). Por

tanto, el país inicia un proceso de sistematización de las experiencias pedagógicas y de cuidado presentes en el territorio nacional en diversos contextos públicos y privados, esto con el fin de conocer y reconocer las apuestas por la primera infancia que en ese momento teníamos como territorio. Fruto de tal sistematización es la gestación de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia, De Cero a Siempre, que tuvo como propósito central garantizar el desarrollo integral a la primera infancia y el ejercicio efectivo de sus derechos (CIPI, 2013).

Luego de muchos esfuerzos y un conjunto de acciones intersectoriales articuladas, en el año 2016, tal estrategia da vida a la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia (Ley 1804 del 02 de agosto de 2016). Sin duda alguna, un logro de país que garantiza la implementación de acciones intencionadas para aportar al desarrollo integral de la primera infancia en el marco de la doctrina de la protección integral.





Desde nuestra perspectiva, es un cambio de paradigma nacional que resignifica el lugar que históricamente la sociedad venía otorgando a los niños y niñas de la primera infancia, dejando de concebirlos como *tabulas razas* (Alzate, 2003) y asumiéndolos como sujetos con grandes capacidades, saberes y talentos, dignos de participar activamente como ciudadanos válidos en sus contextos, y a la vez poder resignificar el papel de la educación en estos primeros años de vida, quitándole la responsabilidad exclusiva de preparar para la escuela y retándola a priorizar su verdadero sentido, que no es otro más que favorecer las potencialidades, capacidades y habilidades de los niños y niñas para aportar a su desarrollo integral y contribuir a su aprendizaje (Artículo 5, Ley 1804 de 2016).

Justo por el marco histórico que se acaba de detallar, y con la convicción que desde las instituciones de educación superior se puede aportar a la concreción de las políticas públicas desde una perspectiva crítica, en el año 2017 el programa de Licenciatura en Educación Preescolar, y luego el programa de Licenciatura en Educación Infantil, empezaron a desarrollar una asesoría pedagógica en el marco de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia con los preescolares de los Colegios del SEAB (Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá). Tal asesoría se estructuró desde un ejercicio horizontal y de construcción colectiva, en el que un grupo de profesores de la licenciatura y de los colegios se dieron a la tarea de conocer, reconocer, analizar y problematizar las prácticas pedagógicas que se venían implementando en los preescolares, desde la perspectiva de la política pública, pero también desde los PEI de los colegios y de las particularidades y condiciones de posibilidad de cada preescolar,

todo esto con la intención de generar un proceso de resignificación de las prácticas pedagógicas, que implicó volver sobre el significado que cada profesor le había otorgado a las suyas, para repensarlas y transformarlas (Molina, 2013).

Luego de vivir durante dos años la primera experiencia de la asesoría pedagógica, se tomó la decisión de desarrollar un ejercicio de sistematización de esta. Tal investigación visibilizó un conjunto de tensiones presentes que problematizaron la posibilidad de transformación y explicitó una ruta de trabajo pedagógico propia de la asesoría.

Respecto a las tensiones, por un lado, se encontró la duda permanente de algunos profesores sobre la posibilidad de transformación, el cuestionamiento constante sobre si por varios años ese quehacer pedagógico había tenido buenos resultados, ¿para qué cambiarlo?, versus la motivación y la pasión que trae consigo lo nuevo, lo innovador, que oxigena la experiencia cotidiana y trae nuevos retos; de otro lado, los imaginarios y las convicciones de algunas familias que como herencia cultural se han convencido que en la educación en general y de manera particular en el preescolar, se aprenden contenidos y el nivel de tranquilidad es directamente proporcional a la cantidad de hojas llenas en los cuadernos, versus el reto de convencerlos que la educación es un camino formativo que permite configurar y enriquecer el proyecto de vida (SEAB, 2019) y que el verdadero sentido de la educación es construir herramientas desde la vida y para la vida (SEAB, 2019). Otra de las tensiones problematiza las exigencias de entes externos a las instituciones que miden los aprendizajes construidos a través de pruebas estandarizadas y cuantitativas que posicionan a los colegios en



listas jerárquicas, versus el reto de formar para la vida, de aportar a la construcción del proyecto de vida basado en valores humanos y en clave de servicio (SEAB, 2019). Así mismo, las exigencias de entes de control que miden con las mismas escalas, instrumentos y criterios a las instituciones educativas, versus el reconocimiento de las particularidades de los contextos de los colegios, que si bien cuentan con muchas condiciones de posibilidad, también asumen retos desde las diversas necesidades de sus estudiantes y sus familias.

Con relación a la ruta pedagógica se formalizó tres grandes fases, la primera conocida hoy como la fase de sensibilización, que se centró en generar un proceso de conocimiento de la política pública a través de un estudio crítico de la misma. Tal estudio generó en el colectivo de profesores la apropiación del sentido y propósito de la apuesta de país, a la vez que daba una identificación de factores coherentes y no coherentes con

las realidades institucionales. Del mismo modo, esta fase permitió que los profesores revisaran las concepciones que durante su trayectoria profesional habían construido sobre los niños y niñas y la educación inicial, así como la posibilidad de resignificar en pro de otorgar un papel protagónico a la primera infancia y de comprender la educación inicial como una mediación que favorece no solo tal protagonismo, sino que contribuye al desarrollo integral infantil y a los aprendizajes que allí se alcanzan.

Una vez sensibilizados, los profesores vivieron la segunda fase llamada hoy fase de conceptualización. En este proceso se trabajó en orden la apropiación conceptual de los objetos y elementos propios de la política y las corrientes teóricas sobre las que se sustenta, así como la comprensión del contexto histórico, epistemológico, pedagógico y didáctico de esta nueva apuesta formativa que permitió que los profesores avizorarán posibles caminos de transformación.





Por último, pasaron a la tercera fase conocida hoy como fase de transformación, tal vez la más compleja, pues reestructurar los discursos, introducir nuevos elementos a los diálogos, proyectar las acciones pedagógicas pareciera no tan complejo, pero llevar todo ello a la realidad educativa resultó todo un reto dadas las diversas variables que influyeron en este ejercicio, como las convicciones de los mismos profesores sobre sus prácticas y la duda constante sobre la pertinencia de transformarlas, los requerimientos institucionales que en algunos casos no siempre hacían sinergia con las apuestas de transformación, las demandas de las familias que en general piden una importante cantidad de contenidos por encima de los procesos, las medidas cuantitativas de los procesos que ponen a las instituciones en listas jerárquica y ranking, y algunas exigencias inflexibles de los órganos de control que en varias ocasiones contradicen las apuestas nacionales.

No obstante, estos escollos lograron importantes transformaciones: profesores que de manera decidida rompieron sus esquemas, problematizaron sus prácticas y se arriesgaron a innovar, a reconstruir los ambientes de aprendizaje que por años los

acompañaron y se retaron a probar otros caminos pedagógicos y didácticos, que desde la perspectiva del maestro Aguilar, les implicó volver y revisar sus viejas prácticas, repensarlas y transformarlas. Esto les demandó un estudio de diversas fuentes para aclarar y enriquecer sus marcos conceptuales, pero sobre todo, los animó a generar procesos de praxis pedagógica, reflexiones permanentes sobre sus propias prácticas para analizarlas, indagarlas, cuestionarlas, reconocerlas y comprenderlas. En diálogo con las perspectivas teóricas, los PEI de las instituciones y las condiciones de posibilidad reales de los contextos de generar nuevas experiencias pedagógicas, se dieron a la tarea de ser maestros reflexivos, lo que les implicó mirarse y mirar críticamente los factores que inciden directamente en las prácticas que generan comunidades de aprendizaje con los colegas para abrir las perspectivas y miradas sobre su propia realidad y reconocer en el ser, saber, saber hacer y saber convivir de los otros (Delors, 1994) grandes diferencias, que en cambio de ser obstáculos, se convirtieron en oportunidades para aprender, apropiarse nuevos conocimientos, así como enriquecer y diversificar sus prácticas pedagógicas (Schön, 1982).





Una nueva etapa en la asesoría que la oxigena y la proyecta

En el año 2020, fruto de las reflexiones de los maestros que emergían de las comunidades académicas que conformaron, se identificó la necesidad de proyectar la asesoría pedagógica a otros ciclos escolares, de manera particular a la básica primaria. Y es en ese momento cuando se suma a este ejercicio el programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Escuela de Educación de la Unimonserate y los profesores de básica primaria de los colegios participantes. Empieza entonces una nueva etapa en este proyecto, y por consiguiente empiezan a emerger un conjunto de retos que derivaron en diferentes caminos; el mayor de los retos se centró en descubrir las sinergias que habían y deberían existir entre la educación preescolar y la educación básica primaria. Por la naturaleza problemática de esta asesoría, el colectivo de maestros estructuraron un conjunto de preguntas que guiaban y orientaban este nuevo camino de construcción conjunta. Las preguntas fueron: ¿qué se enseña y qué se aprende entre la educación preescolar y la educación básica primaria?, ¿cuáles son los sentidos y propósitos que ponen en diálogo estos dos ciclos escolares?, ¿qué retos y tensiones genera los puentes que se deben trazar entre estos dos momentos del ciclo educativo?, y ¿cómo romper las barreras de la educación preescolar y la educación básica primaria, para comprender cómo se dan esas transiciones educativas en la vida de los niños, niñas, familias, maestros y directivos?

Como todo proceso nuevo, el ejercicio de diseñar una ruta, implementarla, evaluarla y reestructurarla, se convierte en todo un ejercicio motivante y

retador que implica, por supuesto, un rigor permanente y un alto sentido de pertenencia por lo que se está construyendo. Sin duda, tales disposiciones de las que se impregnaron los maestros fueron las que llevaron a que esta nueva etapa de la asesoría tuviera importantes logros.

Visibilizando los logros y las diversas maneras como se alcanzaron

Respecto a los logros alcanzados hasta el momento con esta asesoría pedagógica se puede referir que el conjunto de maestros ha logrado apropiarse de manera crítica las políticas públicas nacionales que trazan los caminos y derroteros de la educación en nuestro país. Hacerlo de manera crítica ha implicado estudiarlas con rigor y ponerlas en diálogo con los PEI de las instituciones y con el Proyecto Educativo del SEAB. Sin duda emergen sincronías, pero también tensiones que invitan a pensar en un conjunto de estrategias que, por un lado, respondan a las exigencias del Ministerio de Educación, pero por otro, reconozcan las particularidades de los contextos educativos en los que ocurre la formación. No dejar perder esa apuesta por lo humano, por acompañar los proyectos de vida de cada uno de los estudiantes que son parte de unas familias que piensan, sienten y actúan de manera particular, reconocer que cada uno de los estudiantes es diferente y que tal diferencia es una oportunidad para construir un ambiente diverso, que respete y valore a cada sujeto desde su individualidad (SEAB, 2019) ha sido todo un derrotero.

De otro lado, el colectivo de profesores ha comprendido la praxis pedagógica como una experiencia cotidiana que problematiza y cuestiona de manera permanente sus



prácticas pedagógicas y, por ende, les abre múltiples caminos de transformación. Para los profesores, la praxis pedagógica pasó de ser un simple concepto para convertirse en una experiencia cotidiana en su labor profesional diaria que les permite mirar las realidades educativas con otros ojos, con ojos analíticos, críticos, reflexivos y transformadores, centrados en la búsqueda permanente de las condiciones de posibilidad que tienen los contextos educativos, para desde allí proyectar las acciones de transformación (Schön, 1982).

Así mismo, se puede apreciar como un gran logro el hecho de construir una comunidad de aprendizaje entre los profesores participantes activos de este proceso, comunidad que no siempre está de acuerdo, que no se homogeneiza, que valora y respeta las múltiples miradas, comprensiones, conocimientos y experiencias como oportunidades

para construir e innovar. Tal ha sido la fuerza de esta comunidad que en el año 2022 surge la Red.

Por otra parte, se ha logrado problematizar lo que en las políticas públicas nacionales se conoce como transiciones armónicas y efectivas, buscando caminos que permitan por un lado, comprender qué ocurre en la vida personal y estudiantil de los niños y niñas al pasar de la educación preescolar a la educación básica primaria, cuáles son los factores pedagógicos, emocionales, sociales, comunicativos, cognitivos, escolares e incluso administrativos que están presentes en este tránsito, y cuál es su influencia en los mismos, sobre todo en el cómo tejer caminos, estructurar puentes, facilitar sinergias y establecer confluencias entre eso que les pasa con los niños y niñas en la educación preescolar y en la educación básica primaria.



HUAWEI Y7a
48MP QUAD CAMERA



Por último, con la convicción de que lo construido debe ponerse al servicio de la comunidad, y en este caso particular a la comunidad académica, el colectivo de profesores viene desarrollando anualmente un evento de socialización de las experiencias, conocimientos y saberes construidos alrededor de la asesoría pedagógica. Dicha socialización es para todo un gran logro, no solo porque visibiliza las construcciones de los profesores, sino porque también es una oportunidad para seguir aprendiendo en tanto que las retroalimentaciones dadas por el público presente alimentan el camino recorrido gracias a la objetividad con la que aprecian lo socializado.



REFERENCIAS

- Alzate Piedrahita, M. V. (2003). *La infancia: concepciones y perspectivas*. Papiro.
- CIPI (2013). *Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia: Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión*.
- Congreso de Colombia (2016). Ley 1804 de 2016. Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, Colombia.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana/UNESCO.
- Minsalud (2012). Plan de Acción de Salud. Primeros mil días de vida y marco estratégico nacional armonizado con el Plan Decenal de Salud Pública. Colombia, 2012 - 2021.
- Molina, N. (2013). Discusiones acerca de la Resignificación y Conceptos Asociados. *Revista Mecedupaz* 3, 39-63.
- Schön, D. (1982). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós
- Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (2019). *Proyecto Educativo SEAB*. Bogotá- Colombia.