

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESDE LA PERSPECTIVA DEL MODELO ESCUELA NUEVA

Ángela Johana Ocampo Castro¹
Wilson Hernán Meneses Buitrago²
Martha Doris Montoya Martínez³

Resumen

El presente artículo da cuenta de la investigación denominada “PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESDE LA PERSPECTIVA DEL MODELO ESCUELA NUEVA” permite conocer la comprensión e implementación que hacen los docentes del modelo escuela nueva desde sus prácticas pedagógicas y si estas son coherentes con lo planteado desde el modelo para lograr una educación de calidad en las zonas rurales, el propósito principal del modelo escuela nueva es el mejoramiento de la eficiencia y la calidad de la educación, prioritariamente en escuelas rurales que cuentan con un docente para toda la primaria y en escuelas rurales de escasos recursos. Este modelo específicamente quiere disminuir la tasa de repitencia y deserción, ofrecer por lo menos la primaria completa y mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Se identifica la forma como comprenden e implementan los docentes el modelo escuela nueva a través del análisis de las prácticas pedagógicas. Metodológicamente, se desarrolló como un estudio cualitativo con enfoque etnográfico, en el cual se usaron técnicas de recolección de información como la observación no participante, las entrevista semi estructurada a través de un guion de preguntas abiertas, generales, estructurales, de conocimiento, sensitivas y de antecedentes, esta permitió establecer la comprensión que tienen los docentes del modelo escuela nueva, se realizó una técnica interactiva con los estudiantes la cual complementó el análisis de las prácticas pedagógicas desde la visión de los estudiantes, y revisión documental. Se determinó que existen algunas contradicciones en lo que se plantea desde el modelo y la práctica pedagógica, ya que las concepciones que tienen los maestros de la teoría de escuela nueva se distancia en varios aspectos al momento de darle vida en el aula de clase, debido al afán de alcanzar logros académicos, convierten sus métodos en un aprendizaje instruccional y algunas veces monótono, donde el estudiante es poco autónomo y por ende sin posibilidad de desarrollarse creativamente.

Palabras claves: Prácticas pedagógicas, escuela nueva, comprensión, flexibilización, diversidad, implementación

¹Candidata a Magister en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales. Licenciada en Lenguas Modernas de la Universidad de Caldas. Docente de Básica y Media en la Institución Educativa la Quiebra con la secretaría de educación de Caldas. Correo electrónico: anjoc13@gmail.com

²Candidato a Magister en Educación desde la Diversidad de la universidad de Manizales. Licenciado en Educación Física, Recreación y deportes, de la Universidad del Cauca. Docente de Básica Primaria en la Institución Educativa Fray Martin de Porres con la secretaria de Educación de Antioquia. Correo Electrónico: wilsonmelli88@outlook.com

³ Candidata a doctor, Magister en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales. Autora y Asesora de Investigación, Universidad de Manizales. Correo electrónico: marthadorism@yahoo.com

Abstract

This article reports on the research called "PEDAGOGICAL PRACTICES FROM THE PERSPECTIVE OF THE NEW SCHOOL MODEL" allows us to know the comprehension and implementation made by teachers of the new school model from their pedagogical practices and if these are coherent with what is proposed from the model to achieve quality education in rural areas, the main purpose of the new school model is to improve the efficiency and quality of education, primarily in rural schools that have a teacher for all primary and in rural schools of scarce resources. This model specifically seeks to reduce repetition and drop-out rates, offer at least complete primary education, and improve student learning. The way in which teachers understand and implement the new school model is identified through the analysis of pedagogical practices. Methodologically, it was developed as a qualitative study with an ethnographic focus, in which information gathering techniques were used, such as non-participating observation, semi-structured interviews through a script of open, general, structural, knowledge, sensitive, and background questions, an interactive technique was carried out with the students which complemented the analysis of pedagogical practices from the perspective of the students, and documentary review. It was found that there are some contradictions in the pedagogical model and practice, because teachers' conceptions of new school theory distance themselves in several respects from the moment of bringing it to life in the classroom, due to the desire to achieve academic achievements, turn their methods into instructional and sometimes monotonous learning, where the student is not autonomous and therefore not able to develop creatively

Keywords: Pedagogical practices, new school, understanding, flexibility, diversity, implementation.

Presentación

El presente artículo desarrolla reflexiones frente a la experiencia investigativa desarrollada en dos instituciones educativas, la institución educativa la Quebra ubicada en la vereda la Quebra del municipio de Marquetalia Caldas y la institución educativa rural Fray Martín de Porres ubicada en el corregimiento de fraguas machuca perteneciente al municipio de Segovia Antioquia, proceso investigativo que se llevó a cabo mediante una metodología cualitativa con un enfoque hermenéutico de corte etnográfico, con la finalidad de dar respuesta al interrogante planteado ¿cómo comprenden e implementan los docentes, el modelo escuela nueva, desde sus prácticas pedagógicas? Lo que permitió identificar los aspectos relevantes en la implementación del modelo escuela nueva por los docentes, siendo fundamental indagar por su comprensión y prácticas pedagógicas ya que son estos quienes desde su actuar desarrollan el modelo, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad educativa en las zonas rurales de las instituciones que trabajan con éste.

Los resultados trazan algunas posibilidades de potenciar y mejorar las prácticas pedagógicas así como identificar las fortalezas desarrolladas que pueden proponer y fundamentar incluso la transferencia de estos conocimientos a otros contextos educativos. La educación es un medio que contribuye a la transformación y mejoramiento de la calidad de vida de las personas y

es por eso de vital importancia pensar en ésta, de forma especial en contextos rurales que viven condiciones muy particulares.

Las características de la escuela nueva en la zona rural se adaptan a las necesidades de dicha población, pocos estudiantes por grados, llevando a que sean atendidos uno o dos docentes en todo el proceso de la básica primaria, también poseen calendarios flexibles respondiendo así a los requerimientos de la vida productiva en el campo, lo que conlleva a que el modelo escuela nueva y por ende el docente de ésta, utilice estrategias y metodologías alternativas, lo que hace relevante conocer esas prácticas, los procesos y los recursos implementados desde esta metodología, y a su vez la pertinencia y favorecimiento de estos en el desarrollo integral del estudiante rural.

El docente desde su práctica pedagógica es quien le da vida al modelo, en este sentido.

Las prácticas pedagógicas constituyen el quehacer fundamental del maestro en el encuentro con los estudiantes y la comunidad dentro de un contexto socio cultural, como ese espacio donde se generan procesos de interacción y reflexión en torno a problemas, saberes y cuestionamientos, como elementos dinamizadores y transformadores del acontecer diario del maestro (Cobos, 2000).

Los docentes generan unos procesos de interiorización de los modelos que implican potentes aprendizajes en materia pedagógica. Según Baquero, (2004) “la práctica pedagógica es saber pedagógico proyectado, que implica una necesaria capacidad discursiva sobre los procesos formativos de las personas y un conocimiento profundo de la disciplina desde el cual se asumen posturas epistemológicas”. (pág. 24).

Así el beneficio de conocer las prácticas pedagógicas que se generan desde el modelo escuela nueva permitirá vislumbrar posibilidades de mejora de la educación rural. El presente estudio se propuso contrastar las prácticas pedagógicas que se dan desde el modelo escuela nueva en los departamentos de Caldas y Antioquia específicamente en dos instituciones educativas, lo cual permitirá reconocer de forma cercana no sólo las prácticas sino también la forma como cotidianamente son nutridas social, cultural, política, filosófica y geográficamente gracias a los actores educativos abordados.

Por ello, esta investigación se centró en indagar las prácticas pedagógicas que serán entendidas como “una acción social interactiva y compleja que compromete estrechamente a profesores y estudiantes con unas metas de aprendizaje; va más allá del uso de métodos, metodologías y herramientas didácticas y se fundamenta en los saberes del profesor” (Daza, 2010, pág.15). Analizar las prácticas permitirá movilizar acciones que favorezcan a los educandos puesto que si los docentes evalúan con frecuencia los procesos educativos, podrán desarrollar estrategias pedagógicas incluyentes que garanticen el reconocimiento por la diversidad humana como uno de los pilares fundamentales del modelo.

Así la atención educativa a la diversidad debe ser entendida como lo expresó Sáez, (1997):

Un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el pluralismo democrático, la tolerancia y la aceptación de la diferencia, a través del cual se intenta promover el desarrollo y la madurez personal de todos los sujetos. Un tipo de educación fundamentada en los derechos humanos, en el máximo respeto hacia la diferencia, en la superación de barreras y en la apertura al mundialismo como respuesta al tipo de hombre y sociedad necesitada hoy en día.

Antecedentes

Con relación a la metodología de escuela nueva y sus prácticas pedagógicas, son muchas investigaciones que se han realizado desde distintas miradas. A continuación se presentan algunos estudios de orden internacional, nacional y regional, que representan mayor significancia para la investigación que se desarrolla:

En el ámbito internacional, se encontró que en España en el año 2011, se hizo una investigación denominada: “¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado”, un programa de investigación llevado a cabo por Boix, (2011) con el objeto de conocer las prácticas pedagógicas realizadas desde las escuelas rurales multigrado y la comparación con las prácticas pedagógicas de la escuela ordinaria. Como principal hallazgo se muestra que cada vez es más difícil encontrar diferencias pedagógicas entre el aula multigrado y el aula de la escuela ordinaria; ya que la pedagogía con la que se trabaja en la escuela urbana y rural es tradicional, esto debido a que los maestros se encuentran atrapados en una situación de enseñanza-aprendizaje para la que, en la mayoría de las ocasiones no han sido formados y en consecuencia, actúan según la formación inicial que han recibido de las universidades, o bien repitiendo lo que ellos vivieron en su época de estudiantes de primaria, pero aún sobreviven especificidades y particularidades propias de la escuela rural, como son: *La autonomía de aprendizaje en el aula multigrado, el alumnado- tutor en el aula multigrado, microsistema social en el aula multigrado, el territorio rural como fuente potencial de experiencias interdisciplinarias para el aula multigrado.*

Otra investigación rastreada es la realizada en Chile, España, Francia, Portugal, Uruguay, en el año 2015, por Olivares, (2015), denominada “El modelo de escuela rural ¿es un modelo transferible a otro tipo de escuela?”, investigación interuniversitaria e internacional, que describe las prácticas pedagógicas de los maestros de escuelas multigrado de cinco países de América Latina y Europa, con el objetivo de analizar aquellos componentes didácticos que puedan ser transferidos a otra tipología de escuela. Según los investigadores un hallazgo importante es resaltar que “El reto no es que el aula multigrado se convierta en un referente pedagógico, sino la creencia teórica y práctica en que la didáctica que precisa es necesaria en todas las aulas y escuelas, porque la diversidad de habilidades, conocimientos, intereses y expectativas es propia de todas ellas”, por lo tanto es una motivación importante ver, que una de las cualidades del modelo escuela nueva, puede ser aplicada en los diferentes ámbitos escolares. Otro de los hallazgos es que en la escuela rural multigrado, existen prácticas que son un referente básico para una escuela de calidad, cualquiera que sea el entorno en el que se ubique; entre ellas se destacan: una organización flexible del tiempo y del espacio, que posibilita tanto la atención individualizada como la asunción de un modelo cooperativo de trabajo y el establecimiento de relaciones interactivas entre alumnos “diferentes”.

En la esfera Nacional, en el Departamento de Antioquia se realizó el proyecto: “Escuela nueva prácticas pedagógicas y gestión escolar” por Jiménez, (2016) con el cual busca determinar la incidencia de la gestión de las prácticas pedagógicas de los docentes en el rendimiento académico de los estudiantes del Centro Educativo Rural Alto de los Jaramillo en Ciudad Bolívar, Antioquia. En este estudio se caracterizaron las prácticas pedagógicas de los docentes, las cuales están ligadas su rol como acto eminentemente profesional; unidas a la didáctica, a las relaciones docente-alumno, a la pedagogía, al contexto, al sentimiento y pensamiento de los docentes, los alumnos y a un gran número de factores psicológicos, sociales, familiares, económicos que son determinantes en el rendimiento escolar, así como a las políticas gubernamentales de calidad en la gestión y la evaluación. Al mismo tiempo, se identificó el papel de los estudiantes frente al aprendizaje; analizando la pertinencia y coherencia de las prácticas pedagógicas como un factor importante en su rendimiento, teniendo presente que da cuenta de las prácticas pedagógicas llevadas en la escuela, que involucran tanto el fenómeno instructivo como el formativo.

Por otra parte, en el municipio de Cajamarca Tolima, Suarez, (2014), desarrolló una investigación denominada: “Concepciones y prácticas de los docentes de la institución educativa La Leona del municipio de Cajamarca en relación con el modelo escuela nueva” con el fin de identificar y analizar las concepciones y las prácticas con las que se están implementando los elementos del Modelo Escuela Nueva. La investigación correspondió a un estudio de caso con el objetivo de identificar las consistencias de los docentes en el manejo del Modelo Pedagógico, sus concepciones de enseñanza y prácticas pedagógicas. Hallaron que aún en la coherencia que tienen los docentes en las concepciones relacionadas con el conocimiento de todo lo relacionado con la Escuela Nueva, sus componentes y corrientes pedagógicas no han logrado trascender en ellas, en su implementación se han quedado en el instrumentalismo.

Así como existe coherencia en las concepciones y las prácticas en relación con el Modelo Escuela Nueva en cuanto a las características, componentes y promoción estudiantil; también hay incoherencias en la adecuación del currículo al medio y en la conformación de los Gobiernos Estudiantil y Escolar.

En el ámbito regional se encontraron varias investigaciones afines con el objeto del presente estudio, una denominada: “Prácticas Educativas en Escuela Nueva que Aportan a la Educación Inclusiva” adelantada por Sanchez & Arroyave (2017), la cual a través de un estudio de caso etnográfico, interpretó las prácticas educativas en escuela nueva en el grado 2°. A 5° desde el enfoque de la Educación Inclusiva en la Sede Doce de Octubre de la Institución Educativa María Inmaculada, del municipio de Ulloa Valle del Cauca. Como resultados se encuentra que hay uso de elementos de la educación inclusiva como formulación de preguntas, la recapitulación, entre otras, sin embargo hay una tendencia a continuar con una educación transmisionista, lo que amerita llevar a cabo una reflexión profunda de la práctica educativa para que se llegue a una transformación de la misma teniendo en cuenta el enfoque de la educación inclusiva.

La segunda investigación regional que se tuvo en cuenta, fue hecha por (Mendez, Vargas, Rojas, Rojas, & Castro Quintero, 2016) la cual lleva el título “Prácticas Pedagógicas para la Atención a la Diversidad”, desarrollada en una Institución Educativa de Neiva, en el nivel

de básica primaria. Tuvo como objetivo principal describir las prácticas pedagógicas de los docentes y analizarlas a la luz de las políticas de inclusión educativa. Para tal fin, desde el enfoque cualitativo de investigación, y a través del método etnográfico, utilizando técnicas como la entrevista y la observación no participante, se logró recoger la información desde los sujetos participantes, es decir, desde los docentes y estudiantes, que permitieron vislumbrar las prácticas pedagógicas en relación con la atención a la diversidad. Este estudio develó que aunque la Institución Educativa basa su quehacer pedagógico en el método de proyectos pedagógicos de aula, lo cual motiva la participación de los estudiantes y la construcción del conocimiento, aún están presentes algunas prácticas pedagógicas homogenizantes que entorpecen esas experiencias significativas, como son la evaluación tradicionalista, la disciplina como control, entre otras.

Planteamiento del problema

Colombia tiene una deuda histórica con el campo. Esta deuda histórica se ha expresado en la falta de oportunidades para el habitante rural y en una brecha creciente en términos de pobreza con respecto a las zonas urbanas y al sistema urbano en particular. Se busca, con los acuerdos de paz, crear una reforma hacia una educación rural integral. Dicha reforma cobija, entre otros aspectos, el acceso y uso de la tierra, la eliminación de la pobreza extrema y la reducción drástica de la pobreza rural, la promoción de la agricultura familiar y la seguridad alimentaria. En materia educativa, propone crear un Plan especial de educación rural que posibilite la permanencia productiva de los jóvenes en el campo y logre que las instituciones educativas contribuyan al desarrollo rural.

Los estudios muestran que las zonas rurales de Colombia presentan altas tasas de trabajo informal, falta de competitividad, carencia de bienes públicos y un muy bajo logro educativo. Equipo Técnico de la Misión para la Transformación del Campo, (2014). El analfabetismo en la población de la zona rural dispersa mayor de 15 años, es del 12,5 %, cifra alta comparada con el promedio nacional de 3,3 %. Mientras que la tasa de permanencia en el sistema educativo es del 82 % en las zonas urbanas, en las rurales es del 48 %; y los resultados de las Pruebas Saber 5, 9 y 11 en las zonas rurales son sistemáticamente inferiores a los de las zonas urbanas. Delgado, (2014). La situación educativa de las zonas rurales de Colombia refleja los grandes desafíos para el posconflicto y para cerrar la brecha rural - urbana. Con el fin de desarrollar el campo y reducir sus niveles de pobreza, es crucial mejorar las coberturas educativas y la calidad y pertinencia de la educación que reciben los niños y jóvenes rurales. Características del medio rural disperso, como el número cada vez más bajo de estudiantes por grado, las largas distancias entre veredas y cabeceras municipales, o la presencia de trabajo infantil durante las temporadas de cosecha, son problemas complejos que requieren respuestas creativas (Tieken, 2014).

En materia educativa, la Misión para la Transformación del Campo expone por ejemplo que un elemento central, es el uso de modelos educativos flexibles, los cuales tienen una larga tradición en la educación rural en Colombia. La flexibilidad en estos modelos puede estar encaminada a un calendario académico según los ciclos de las cosechas y/o a métodos y contenidos pedagógicos que se adapten a los contextos regionales con un sistema multigrado. Igualmente, pueden adaptarse a las realidades de la población estudiantil que se encuentra en condición de desplazamiento, extra edad, fuera del sistema educativo y/o con cualquier tipo de

vulnerabilidad que le impida el acceso y la permanencia en la educación básica primaria y secundaria.

Escuela Nueva, el modelo flexible más reconocido de origen colombiano, va dirigido a niñas y niños de 5 años en adelante de las zonas rurales del país en escuelas multigrado con uno, dos o hasta tres docentes MEN, (2014b). Este programa presenta un currículo basado en las necesidades del contexto, la promoción flexible que permite que los estudiantes avancen de un grado a otro de acuerdo con su ritmo de trabajo y ofrece continuidad del proceso educativo en caso de ausencias temporales a la escuela, evitando así la deserción escolar y ayudando al mejoramiento de resultados en pruebas externas, ya que la promoción flexible propone que los maestros brinden a los estudiantes las oportunidades necesarias para desarrollar al máximo su pensamiento en un periodo dado y que se promueva con experiencias ricas y variadas. El rol del orientador del maestro, debe facilitar este proceso a través del desarrollo de las actividades pedagógicas. La promoción flexible apunta a evitar la deserción y la repitencia, que afecta el desarrollo académico y que se ve reflejado en las pruebas externas y en los índices mencionados anteriormente.

Lo expuesto, impulsó esta propuesta investigativa para indagar sobre cómo los docentes comprenden la metodología escuela nueva, y cómo implementan esta pedagogía en sus prácticas pedagógicas para lograr una formación integral del estudiante rural, apuntando a mejorar calidad de vida y cumpla con los fines para la cual fue creada.

Aproximación teórica

Origen de la Escuela Nueva

La Escuela Nueva tiene su origen entre fines del XIX y principios del XX como crítica a la Escuela Tradicional, y gracias a profundos cambios socio – económicos y la aparición de nuevas ideas filosóficas y psicológicas, tales como las corrientes empiristas, positivistas, pragmatistas. A continuación, algunos de los pedagogos que han hecho eco al momento de implementar y complementar el modelo escuela, nueva desde una perspectiva que vuelve la mirada hacia las necesidades del estudiante y el medio en el que se desarrolla.

Uno de los pedagogos que puede entenderse como progenitor de esta concepción pedagógica, fue John Dewey (1859 – 1952) en EUA, centra el interés en el niño y en el desarrollo de sus capacidades; lo reconoce como sujeto activo de la enseñanza y, por lo tanto, el alumno posee el papel principal en el aprendizaje. El otro elemento que identifica esta tendencia pedagógica es que la educación se considera como un proceso social y para asegurar su propio desarrollo. La escuela prepara para que el niño viva en su sociedad, y ella misma se concibe como una comunidad en miniatura, en la que se “aprende haciendo”.

Otro gran aporte para esta modalidad lo hace Claparède, (2007) se convierte en el insumo de las competencias del docente necesarias en el modelo Escuela Nueva, encaminado a perfeccionar y vitalizar la educación existente en su época modificando las técnicas educativas empleadas por la tradición secular. El texto “La Escuela Activa” de Ferriere, (1982) argumenta

que se olvida demasiado que el fin esencial de la educación es propiciar la actividad centrada en el niño, la que parte de la voluntad y de la inteligencia personales para desembocar en un enriquecimiento intelectual, moral y espiritual del sujeto. No hay presionar al alumno, sino estimularlo para que actúe.

Para Ferriere, (1982), la Escuela Activa está fundamentada en los siguientes pilares: trata de asentarse en la confianza y autenticidad. Para los niños es una cuestión de honor "hacerlo todo solos". Los mayores ayudan a los más pequeños. El aprendizaje se basa en la movilización de los centros de interés tomados de la vida corriente. El trabajo individual se alterna con el colectivo. No hay clases ni lecciones, "Todo se basa en la felicidad de aprender, de autodisciplinarse y de manifestar solidaridad".

- Todos ponen a prueba sus cualidades particulares y las explotan en la medida de sus posibilidades.

Ferriere, (1982) define la Escuela Activa como un internado familiar establecido en el campo, donde la experiencia del niño sirve de base a la educación intelectual, mediante el empleo adecuado de los trabajos manuales. La Educación Nueva reconoce al niño como la única realidad en torno a la cual deberá efectuarse la programación escolar y la actividad profesional del docente. La educación se hace "paido céntrica" frente a las corrientes pedagógicas tradicionales que asignaban al educador todo el esfuerzo y orientación del proceso educativo.

Por su parte Ferriere, (1982) en su capítulo primero del libro "La Escuela Activa" habla de la Escuela Activa, como un término desconocido para el año 1918. Pocas expresiones han alcanzado un éxito parecido, afirma. Se objeta: "Pero esta Escuela Activa, ¿no es la vieja Escuela del trabajo preconizada en tiempos de Pestalozzi? Se trata según Ferrière de un movimiento de reacción contra lo que subsiste de medieval en los sistemas actuales de enseñanza: contra su formalismo, contra su práctica habitual de desenvolverse al margen de la vida, contra su incompreensión profunda de lo que constituye el fondo y esencia de la naturaleza infantil. La Escuela Activa es la escuela de la espontaneidad, de la expresión creadora del niño. Responde a esa tendencia hacia la libertad que se halla en el fondo de toda alma humana.

Freinet, (1973) en su libro: Consejos a los maestros jóvenes advierte en forma anecdótica lo siguiente:

Se dice que nuestras ovejas son estúpidas. Somos nosotros los que las hacemos ser estúpidas cerrándolas en establos estrechos, sin aire y sin luz, donde no pueden hacer otra cosa más que patallar y balar, hasta que aparece el pastor o el carnicero. Y todavía las hacemos más estúpidas cuando las obligamos, en plena montaña, a seguir pasivamente...

Esta Escuela que propugna Freinet, está centrada en la renovación del ambiente escolar, y en la renovación de las funciones del maestro.

¿Qué es el modelo Escuela Nueva?

El modelo Escuela Nueva es una innovación de educación básica que integra, de manera sistémica, estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y administración,

para impactar a niños y niñas, profesores, agentes administrativos, familias y comunidades. Promueve un aprendizaje activo, participativo, cooperativo y centrado en el estudiante, un fortalecimiento de la relación escuela-comunidad y un mecanismo de promoción flexible adaptado a las condiciones y necesidades de la niñez más vulnerable. Aporta estrategias, metodologías y recursos para promover efectivamente en los docentes y estudiantes la vivencia y la apropiación de valores ciudadanos, la construcción de conocimientos, las habilidades para la interacción y la convivencia, el desarrollo de liderazgo, el trabajo en equipo, la autonomía, la autorregulación y la autoestima.

La escuela nueva en Colombia

Según el Ministerio de educación nacional, (2010) el modelo fue diseñado en Colombia a mediados de los años 70's por Vicky colbert, Beryl Levinger y Oscar Mogollón para ofrecer la primaria completa y mejorar la calidad y efectividad de las escuelas del país. Su foco inicial fueron las escuelas rurales especialmente en las de multigrado (escuelas donde uno o dos maestros atienden todos los grados de la primaria simultáneamente), por ser las más necesitadas y aisladas del país.

También es necesario entender que el modelo de escuela nueva surge como una forma de regular el gasto del estado en la educación rural pero con el aspecto positivo de aumentar la cobertura y la calidad de la educación, promoviendo un aprendizaje activo, participativo y colaborativo, un fortalecimiento de la relación escuela comunidad y un mecanismo de promoción flexible adaptado a las condiciones y necesidades de la niñez. (Ministerio de educación nacional, 2010, pág. 1).

Evaluación en Escuela Nueva

En el modelo Escuela Nueva la evaluación se entiende como una actividad formativa, toda vez que tiene un sentido orientador para los distintos actores que participan en ella: los niños y las niñas pueden comprender las estrategias de aprendizaje que emplean y los docentes pueden identificar si están logrando o no los objetivos que se han propuesto, y reflexionar sobre las estrategias de enseñanza que están empleando.

Uno de los principios orientadores de la didáctica consiste en reconocer que el desarrollo cognitivo se genera desde “múltiples perspectivas”, de acuerdo con el ritmo personal de aprendizaje de cada estudiante, el contexto sociocultural en que se realiza el proceso enseñanza-aprendizaje y el enfoque pedagógico asumido. En Escuela Nueva es indispensable utilizar distintas estrategias evaluativas, y en esto el docente debe ser muy creativo para otorgar oportunidades que motiven a los estudiantes en la construcción de conocimiento, a profundizar sobre temas de su interés y valorar los desempeños en la solución de problemas.

Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación

Es indispensable formar para que el estudiante entienda que con la evaluación no se trata de “realizar actividades por salir del paso”, sino que es una posibilidad con la que puede ir identificando los conceptos que está construyendo, las competencias que va desarrollando y las estrategias que emplea en la resolución de problemas. En Escuela Nueva se utilizan tres acciones cuya implementación contribuye de manera significativa a cumplir el sentido de la evaluación formativa: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

La autoevaluación es la evaluación realizada por el propio estudiante, quien, de acuerdo con su desempeño, deberá otorgarse a sí mismo una valoración.

La coevaluación es cuando un niño es evaluado por un compañero. Con esta actividad se logran objetivos como contribuir a la comprensión y generar solidaridad.

La heteroevaluación hace referencia a la evaluación realizada directamente por el docente. Un momento bien importante de esta es la retroalimentación expresada en un indicador cuantitativo o cualitativo; es indispensable que el estudiante entienda las razones por las que sus procesos o resultados son considerados como manifestaciones de logros o no logros en el desarrollo de competencias y construcción de conceptos.

La evaluación bajo la perspectiva de Escuela Nueva es una de las actividades más adecuadas para que el estudiante construya autonomía, pues su implementación implica la capacidad para tomar decisiones propias, el reconocimiento del punto de vista del otro –que puede ser el de su profesor o el de un compañero con quien muchas veces comparte actividades–, y responsabilidad para asumir las consecuencias de sus actos relacionadas con el cumplimiento de sus deberes.

Escuela Nueva y la promoción flexible

En Escuela Nueva se reconoce que cada ser es único e irrepetible y que, adicionalmente, existen factores externos que influyen en él, como el ambiente familiar, el contexto geográfico, socio-económico y cultural, especialmente, en las zonas rurales donde los fenómenos y ciclos de la naturaleza inciden de manera notable en la vida de sus habitantes, por lo que en cada niño o niña debe respetarse el ritmo personal de aprendizaje. De manera consecuente con lo anterior, se propone la implementación de la promoción flexible, lo que implica que cada estudiante se promueve al grado siguiente cuando logre saber y saber hacer con lo que sabe, de acuerdo con lo previsto para el grado y la edad en que se encuentra, independientemente del tiempo estipulado para que se curse un grado académico. Se reconoce que el desarrollo de algunas competencias puede requerir de mayor tiempo, por lo que la promoción flexible es una estrategia que favorece que niños y niñas avancen a su propio ritmo, sin temer la terminación del año escolar. El docente debe motivar la realización de actividades como las que se proponen en las cartillas, porque se espera que los estudiantes sientan que no son reproductores de un conocimiento ya terminado y que la principal facultad que utilizan es la memoria, sino que ellos son partícipes activos de la construcción y reconstrucción de un objeto de conocimiento, al cual le encuentran sentido. Con la promoción flexible se favorece que el estudiante vaya conociendo su ritmo de aprendizaje e identifique el tiempo, el espacio y las fuentes de información necesarias para el logro de sus responsabilidades. Algunos instrumentos que contribuyen al seguimiento y evaluación del aprendizaje de los estudiantes son:

- *Día de logro*: en este momento la comunidad educativa se reúne para evidenciar los aprendizajes y progresos de los estudiantes.

- *Control de progreso*: es un formato (cartilla o carpeta) que sirve para que el estudiante lleve la información sobre la valoración de su proceso formativo. Allí se plasma la heteroevaluación que realiza el docente, la coevaluación y la autoevaluación.

Componentes de la escuela Nueva:

- **Componente curricular:** la dimensión curricular de escuela nueva incorpora aspectos fundamentales como el empleo de la pedagogía activa, los módulos de aprendizaje, la biblioteca escolar, los centros de recursos de aprendizaje, el gobierno estudiantil y la promoción flexible. En este componente han ocupado también un lugar central los proyectos pedagógicos, que permiten una mayor vinculación entre la teoría y la práctica, así como la contextualización y focalización de los aprendizajes. La evaluación es entendida no solamente como una estrategia sumativa, sino también y fundamentalmente, como una oportunidad formativa, y en cuanto a la promoción esta se hace de manera flexible
- **Componente de capacitación:** la capacitación se orienta a través de talleres que permiten a los maestros vivir directamente los principios de escuela nueva, usando metodologías similares a las que utilizan con sus estudiantes. Los microcentros y las redes de maestros, se consolidan como estrategia de capacitación maestro a maestro.
- **Componente comunitario:** a través de este componente se promueve la articulación entre la escuela y la comunidad, el intercambio de conocimientos y la construcción de espacios de participación que permitan una mejor valoración de los espacios escolares y comunitarios.
- **Componente administrativo:** la gestión directiva y administrativa promueve actividades de planeación y fortalecimiento del modelo en los contextos del aula, institucional y comunitario.

Principios sobre los cuales se basa el modelo escuela nueva

- **Estudiante como sujeto y centro** de los procesos de enseñanza aprendizaje y docentes con una actitud abierta y positiva, como orientadores y creadores de condiciones de condiciones reflexivas y de acompañamiento al estudiante.
- **Conocimiento activo** donde el estudiante construye su propio proceso de aprendizaje, aprovechando el trabajo en equipo y la flexibilidad de los programas de acuerdo al cumplimiento de metas y objetivos.
- **Trabajo con material interaprendizaje (cartilla o módulos)** por medio de guías que contienen aprendizajes, tanto individual como grupal y le permiten al estudiante avanzar a su propio ritmo.
- **Uso de materiales y recursos de aprendizaje** donde el estudiante hace uso no solo de su iniciativa y creatividad, si no que incorpora a su actividad los materiales, las situaciones y sucesos del entorno, los cuales se convierten en un elemento didáctico de gran valor.
- **Flexibilidad** se asume desde la secuencialidad y complementariedad del currículo y respeto por los ritmos de aprendizaje.

- **Vínculo real de la escuela con la comunidad** en los procesos de recuperación de la cultura, la salud, el saneamiento ambiental, la adecuación de tecnologías y la promoción de valores ciudadanos a través de desarrollo de liderazgo y la participación en proyectos comunes que respondan a sus necesidades y contribuyan al mejoramiento de sus condiciones de vida
- **Gobierno estudiantil** como estrategia que garantiza la participación activa y comprensiva de los estudiantes en la vida democrática de la escuela

Prácticas pedagógicas y diversidad

El término práctica proviene del latín *practicem* y del griego *praktike*. Está relacionado con el griego “*prasso*”, que es hacer o practicar, es decir, es un acto, una transacción.

Al hablar de prácticas pedagógicas, se suele pensar en el modo de dirigir una clase o guiar una tarea, olvidando que ellas van ligadas a la teoría, la didáctica, la praxis investigativa, la formación del docente, su experiencia, su visión del mundo, su motivación personal, sus emociones, actitudes, valores, coherencia en su actuar, el lenguaje utilizado; unida estrechamente a la cultura, al contexto, al currículo, a los recursos didáctico-pedagógicos, al manejo de las relaciones sociales con la comunidad educativa, a la reflexión crítica, la intencionalidad y la aceptación de los cambios para la transformación social; sin desconocer las políticas gubernamentales de calidad educativa de los gobiernos de turno.

La práctica docente como acto eminentemente profesional, es más que una permanente tarea de reconstrucción del rol profesional pedagógico, de cada uno de los que interviene en el proceso de formación de las nuevas y futuras generaciones; es retornar la mirada en un momento de autorreflexión, desde posiciones más críticas y con una visión más integradora, hacia la labor que desempeñamos y estar en mejores condiciones de autoevaluar el desempeño docente desde otra perspectiva. (Mercado, 2011, pág.1).

Las escuelas que le dan mayor énfasis a lo teórico sin tomar en consideración la urgente necesidad de un buen desenvolvimiento práctico; que no buscan el aprender haciendo y despertando la maravilla de la creatividad; que no toman en cuenta los intereses, las necesidades sociales, los sentimientos de los alumnos; lo único que logran es hacer infelices a los alumnos, hacer que odien la escuela y que se conviertan en unos inadaptados, por esta razón es que los maestros desde la escuela deben trabajar de manera didáctica y divertida, para formar mejores ciudadanos a través del juego y el deporte con el propósito de generar conciencia acerca de los retos globales y cómo aplicar estos conocimientos de manera práctica en un ámbito local, generar hábitos de vida saludable, enaltecer la diversidad cultural y la inclusión, promover valores cívicos e impulsar la participación para que los menores sean realmente protagonistas de los cambios.

Campo & Restrepo, (2002) afirma que las prácticas pedagógicas son modos de acción cotidiana de los docentes ya sean intelectuales o materiales, y responden a una lógica táctica mediante la cual el docente configura su existencia como individuo y como comunidad aportando al desarrollo cultural en el contexto educativo. En torno a la labor del docente en su acción pedagógica surgen inquietudes sobre su ejercicio, una de ellas es si debe responder a un modelo pedagógico o su práctica está influenciada por sus creencias, por historia social y

académica. En este sentido, la práctica pedagógica del modelo de enseñanza Escuela Nueva, no se limita sólo a la relación académica que se genera en el aula de clase, sino que se realiza entre docente y alumno lo que también abarca las actitudes pedagógicas, los saberes que se generan en la interacción cotidiana en el aula de clase, donde está presente el docente en todas sus dimensiones personales y profesionales.

Desde la perspectiva del modelo Escuela Nueva, las prácticas pedagógicas según Colbert, (1987) se constituyen en el horizonte de formación del sentido crítico, con libertad y autonomía, que integra de manera sistémica estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y administración. Este autor caracteriza las prácticas pedagógicas en el modelo Escuela Nueva, como un medio de transformación de la enseñanza convencional a través de propuestas pedagógicas que privilegian el aprendizaje activo, participativo y cooperativo. En el desarrollo de las prácticas pedagógicas se fortalecen las relaciones escuela-comunidad, adaptando el ambiente a las condiciones de la niñez en sus diversas etapas de formación. Desde el ejercicio de esta práctica pedagógica se fomenta la promoción automática permitiendo que los niños y niñas avancen de una unidad a otra y de un grado o nivel a otro, a su propio ritmo. En estas prácticas también hay procesos continuos de evaluación y seguimiento al desarrollo del aprendizaje.

En este sentido toda práctica pedagógica debe tener en cuenta las singularidades y particularidades de los estudiantes, respetando así la diversidad de cada uno, favoreciendo el progreso individual y potenciando las cualidades de los estudiantes, al igual que equilibrando, nivelando o disminuyendo sus dificultades.

Así pues es un hecho desde el punto de vista biológico, psicológico, social y cultural que los seres humanos conformamos nuestra singularidad que difiere de los otros, por lo tanto las prácticas pedagógicas deben ir encaminadas a resaltar las particularidades de cada individuo.

Para Gimeno, (1994) la educación es entendida como capacitación para el ejercicio de la libertad, y de la autonomía, tanto en el punto de partida como en el proceso educativo, esa mirada implica respeto para el sujeto que es único y para sus manifestaciones.(pág. 3).

Así un docente que desarrolla su práctica pedagógica en el modelo escuela nueva debe innovar en dichas prácticas, ya que la realidad de escuela nueva implica enfrentar un aula multigrado, con niños de edades heterogéneas, con diferentes niveles de desarrollo, físico como psicológico, así la diversidad en escuela nueva será una naturalidad en todos sus aspectos e implicaciones educativas.

Por consiguiente se debe hacer una reflexión sobre el papel del docente, pasando así de una educación centrada en el docente a una educación centrada en el estudiante. En este sentido menciona Colbert, (1987) “El mejoramiento de las prácticas pedagógicas en el aula requiere una revisión profunda de la educación básica a la luz de un nuevo paradigma educativo el cual centra al niño como sujeto activo participativo en su propio proceso de aprendizaje” (pág.9). Por lo tanto las prácticas pedagógicas deben considerar la diversidad de cada uno de los estudiantes para lograr así avanzar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como lo menciona

Perrenaud, (1990) el principio de que “una pedagogía que trata igual a los que son desiguales, es desigualadora y produce fracaso escolar”

Diseño metodológico

El diseño metodológico de este estudio se fundamenta en la etnografía educativa que para algunos autores como Goetz & Lecompte, (1988) tiene como objeto aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los contextos educativos para comprender la realidad. Estos autores proponen que:

El investigador etnográfico debe explicitar las denominadas cuestiones que orientan la investigación etnográfica, pues estas cuestiones constituyen una descripción de alcance de la investigación y ayudan a establecer un marco preconcebido de actuación que representa el diseño inicial de la investigación. (pág.17).

La unidad de trabajo corresponde a cuatro docentes de básica primaria formados en modelo pedagógico Escuela Nueva de las instituciones educativas Fray Martín de Porres y la Institución Educativa La Quiebra. Orientadores en aulas multigrado en las sedes de primaria. Para la recolección de información se recurrió a la observación no participante entendida como el proceso mediante el cual, quien realiza la observación es parte activa de la comunidad en la cual realiza su investigación, pero no hace parte del contexto observado de forma específica y no influye con sus conocimientos en la observación de la misma. Como lo plantea Guber, (2001) “Esta técnica garantiza la confiabilidad de los datos recogidos y el aprendizaje de los sentidos que subyacen a dichas actividades” (pág. 55).

Se recurrió igualmente a la entrevista semi-estructurada, según Flick, (2007), la entrevista es una de las principales maneras de recoger datos en una investigación cualitativa, que conlleva un proceso de edición y registro y posteriormente a un proceso de codificación y categorización y llegar a la triangulación de la información y categorías emergentes para así lograr un análisis y una saturación teórica y a su vez una teoría sustantiva. Emerson y colb; Lofland y Lofland, Sanjek (como se citó en Flick, 2007) plantean “han sido el medio clásico para la documentación en la investigación cualitativa. Las notas tomadas en entrevistas deben contener los elementos esenciales de las respuestas del entrevistado e información sobre el desarrollo de la entrevista” (p.185). Dando así razón y sentido a este instrumento investigativo de ir a la fuente donde suceden los fenómenos y donde resurge el análisis, la interpretación y la comprensión de Fenómenos Educativos.

Como técnica interactiva se utilizó el mural de situaciones, con la finalidad de conocer la vivencia de los estudiantes frente a las prácticas pedagógicas realizadas por el docente orientador del modelo.

El análisis o revisión documental se utilizó para la recolección de información, revisión y análisis de documentos oficiales. Hernández, S, Fernández, & Baptista, (2010) plantean que “Los documentos son una fuente muy valiosa de información ya que ayudan a entender el

fenómeno central que se estudia, porque permiten conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, o situaciones y el funcionamiento cotidiano de un cuerpo social” (pág.614).

Con esta técnica se revisó el documento oficial de la institución, el Proyecto Educativo Institucional-PEI.

Fases de la investigación

El estudio contó con tres fases relacionadas con la problematización, inmersión en el campo y análisis de la información

- **Primera Fase:**

La primera fase de la investigación corresponde al abordaje, construcción y delimitación del problema de investigación. Hace referencia a la comprensión y aplicación de las prácticas pedagógicas en el modelo escuela nueva en los contextos espacio temporales precisos: las dos (2) instituciones ya mencionadas.

- **Segunda fase**

En la segunda fase de la investigación el diseño de los instrumentos como la recolección de la información e inmersión en el campo, a través de la interacción con docentes, directivos y estudiantes, aplicando técnicas como la observación, técnica interactiva (mural de situaciones), entrevistas y recolección de información desde los documentos suministrados por la institución educativa.

- **Tercera Fase:**

En esta tercera fase, se pasa a hacer el análisis e interpretación de la información recolectada. El método adoptado para el análisis de la información se realizó a través de la codificación abierta (categorías iniciales), la codificación axial (subcategorías iniciales y emergentes)

Hallazgos

Luego de realizado el trabajo de campo se identificaron algunas tendencias que permitieron establecer comprensiones en torno a la implementación de las prácticas pedagógicas en el modelo escuela nueva, a continuación algunos de los elementos encontrados:

1. Prácticas pedagógicas: predominio de lo instruccional

El modelo escuela nueva promueve un aprendizaje basado en la actividad del estudiante, donde el docente juega un rol como orientador y motivador hacia el aprendizaje, que facilita la adquisición del conocimiento y su transformación. Los docentes que hicieron parte de este

trabajo, reconocen su rol como docente guía dentro del modelo escuela nueva, pero sus prácticas pedagógicas se distancian un poco de la teoría, ya que, aunque los docentes están continuamente en pro de la enseñanza- aprendizaje de los estudiantes, aclarar dudas, guiar a los estudiantes corrigiendo procesos y actitudes, hace falta incluir métodos más activos, pensado en las necesidades de los estudiantes y de manipulación, para que el aprendizaje se vuelva más autónomo y menos instruccional.

Según Arbeláez (2004):

Es necesario que en el desarrollo de las prácticas de enseñanza se parta del interés del niño, reconociendo sus propias necesidades educativas. Para lograr el objetivo, el docente deberá hacer uso de sus saberes, de tal manera que despierte el interés y la curiosidad en el estudiante y atienda las necesidades particulares del aprendizaje.

En concordancia, con las observaciones se evidencia que los docentes no muestran la intencionalidad de la actividad o de la guía, lo cual hace que el estudiante se desmotive un poco y su aprendizaje no sea tan significativo como se espera, tornándose poco autónomo y sí muy mecánico.

Sánchez y Serna (2004) señalan que “Los docentes en sus prácticas pedagógicas no explicitan a sus estudiantes la intención de sus prácticas, desfavoreciendo el desarrollo de las competencias para su formación y desconociendo al niño como centro de interés”. Por su parte, para Díaz (2002) “los docentes en su práctica pedagógica privilegian la práctica en relación a la teoría, evidenciando escasa formación pedagógica, cayendo permanentemente en una sumatoria de actividades sin horizonte.”

Estas fueron algunas de los comentarios hechos por los estudiantes durante la técnica interactiva del mural de situaciones:

E5: “Empezamos la clase y nos hicieron preguntas y resolvimos un poconón de hojas, hoy trabajamos en las cartillas y con una profesora del instituto”

E10: en mi salón trabajamos con cartillas y nos ubicamos en grupos, a veces toca solos cuando dicta.

Igualmente se pudo observar que el modelo escuela nueva tiene unos principios sobre los cuales el maestro debe centrar su práctica pedagógica, éstos son reconocidos pero no aplicados en su totalidad, ya que la principal estrategia de los docentes para trabajar el modelo, son las actividades a través de las guías de inter aprendizaje, olvidando en varias ocasiones otros principios, como el trabajo con la comunidad, el uso de los CRA, o el gobierno estudiantil. Teniendo en cuenta estos principios los docentes pueden promover un aprendizaje más activo, participativo y colaborativo, pensando en las necesidades de los estudiantes y en fortalecer una formación integral con la ayuda de diferentes agentes educadores.

En este sentido y según lo planteado desde escuela Nueva, en ambas instituciones se desvirtúa en cierta medida el trabajo con el modelo, ya que esta práctica se ve muy ligada a un aprendizaje instruccional, en el cual el estudiante está dispuesto a seguir unas instrucciones de manera mecánica o en la espera de ser ayudado por el maestro, dejando de lado, en la mayoría de

las ocasiones, la pro actividad, la autonomía, la construcción y la evaluación del autoconocimiento, lo cual es el propósito del modelo.

2. Escuela Nueva: Entre Mitos y Realidades

Al realizar las observaciones a las prácticas pedagógicas llevadas a cabo con el ánimo de implementar el modelo escuela nueva, se encontró que existen mitos y realidades en cuanto a algunos conceptos que se manejan para la puesta en marcha con éxito de este.

2.1 Modelo flexible que atiende a la diversidad: El modelo escuela nueva pretende flexibilizar la educación desde todos sus ámbitos, promover el aprendizaje para todos aquellos que por diferentes motivos están siendo vulnerados en su derecho a la educación. La Flexibilidad en escuela nueva, se asume desde la secuencialidad y complementariedad del currículo y el respeto por los ritmos de aprendizaje, así mismo implica que cada estudiante se promueve al grado siguiente cuando logre saber y saber hacer con lo que sabe. El docente es quien debe promover un aprendizaje a través de la flexibilidad no solo de saberes y ritmos de aprendizaje, sino también desde el análisis de sus propias prácticas en el aula.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto en la teoría del modelo, los docentes de ambas instituciones, dan cuenta de lo que es la flexibilidad en sus prácticas pedagógicas:

D4: “los avances serían, primero que los estudiantes avanzan a su propio ritmo, que son niños de escasos recursos que viven en veredas muy lejanas, y que trabajan en guías y que es difícil que ellos obtengan educación en otras instituciones y ahí la escuela nueva les brinda todas las comodidades por así decir para que ellos aprendan a su propio ritmo, avancen a su propio ritmo”.

D3: “Criterios como lo dije anteriormente el criterio es el ritmo de aprendizaje si el niño logró esos aprendizajes en seis meses, pues tiene también la promoción anticipada, de acuerdo a su ritmo de aprendizaje así se hace la promoción”.

D4: bueno como escuela nueva es un modelo flexible, los estudiantes aprenden a su propio ritmo, uno no puede estar encima de ellos, si no que a medida que se va trabajando con guías... cuando terminan la guía son promocionados al grado siguiente total es que ellos avanzan a su propio ritmo de aprendizajes.

Contrario a lo observado, se encontró que la teoría difiere de la realidad, ya que ninguno de los maestros entrevistados realiza promoción flexible de un grado a otro, la flexibilidad a la que ellos se refieren es al pasar de un tema a otro, y sin embargo, en las observaciones de clase que se hicieron, se halló que los estudiantes estaban siempre trabajando sobre el mismo tema, en sus respectivos grupos. Se pudo evidenciar que los ritmos de aprendizaje que se plantean, son la finalización de las actividades a diferentes tiempos, sin haber grandes distanciamientos entre los temas a trabajar. También se vislumbró que en ambas instituciones se maneja el tema de la promoción flexible, pero según lo planteado desde el Ministerio de Educación, puede hacerse bajo unas condiciones y durante el primer periodo del año académico, no en cualquier momento del año como lo propone escuela nueva:

D2: “La promoción flexible, claro que sí y ha tenido mucho renombre, en cuanto a los criterios que lleva a cabo la promoción flexible en los estudiantes pues se dice, y se ha llevado

también a feliz cumplimiento, que cuando los estudiantes estén evacuando los diferentes talleres que se presenten, puede ir avanzando al siguiente taller o a la siguiente guía o a la siguiente unidad dependiendo de si evacuaron los diferentes puntos de manera óptima.....a estos estudiantes se les puede promover al grado siguiente o claro que con el visto bueno del comité de promoción y de la rectora de la institución. Y entonces se hace el estudio para que ellos sean promovidos”.

DI: “Hasta momento no me ha tocado promoción flexible y pues si me tocara yo opino que se puede hacer y estoy acuerdo con ella, siempre y cuando pues, son varios criterios cierto, que el estudiante esté de pronto en extra edad, y que de pronto tenga las capacidades para estar en el grado al que se va a promocionar”.

En contrastes con lo que plantean los estudiantes, ninguno de ellos hizo referencia a la promoción flexible de alguno de sus compañeros o de ellos. Es esto, entonces, una prueba de que aunque se tiene claro el concepto de flexibilidad, su aplicabilidad es demasiado limitada o no se da.

Si bien, el modelo Escuela Nueva, es un modelo flexible, debe pensarse desde lo que está planteado no solo desde el modelo sino también desde los avances que a nivel teórico e investigativo se ha generado para trascenderlo, que no se refiera únicamente al respeto por los ritmos de aprendizaje y a sus avances académicos al compás de cada estudiante, sino a la flexibilización desde una visión más diversa, que atienda en realidad a las necesidades e intereses de una población, que ve la escuela como un espacio de socialización y que respeta la diferencia, sin la obligación de cumplir estándares que miden el conocimiento de una manera excluyente, frente a las demandas de un mundo globalizado.

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, cabe resaltar lo expresado por Collis & Moonen, (2006) podemos hablar de flexibilidad en dos sentidos, ambos estratégicos y relacionados:

- la flexibilidad logística, y
- la flexibilidad pedagógica.

La primera alude a la posibilidad tecnológica en pos de la realización de los procesos de comunicación, de tratamiento de la información y el manejo de documentos y su presentación, permitiendo la posibilidad de traspasar las barreras espacio-temporales, y propiciando de esta manera el trabajo colaborativo. Puede decirse, que la flexibilidad logística allana el terreno, de modo que la comunicación, la interacción, el proceso educativo, puedan tener lugar en un ámbito propicio.

En la flexibilidad pedagógica el docente se entiende como un diseñador de escenarios flexibles de enseñanza y aprendizaje. La flexibilidad pedagógica pretende ampliar y enriquecer la forma de aprender por medio de un mejor aprendizaje social, nuevos modelos de aprendizaje y nuevas formas de crearlo, diseñarlo y construirlo. En este camino, se reemplaza el recibir, por encontrar o crear, lo fijo por las opciones, el escuchar por el hacer, de lo mismo para todos a la individualización, de tomar apuntes a presentar tu propio trabajo.

Ampliar su visión hacia el conocimiento de los demás incrementa el actuar pedagógico, para impartir un nuevo aprendizaje que involucre las necesidades y los intereses de los niños en

la escuela, abriendo las puertas a un currículo flexible que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender, por lo tanto no reducir su nombre de modelo flexible, al hecho único y exclusivo de respetar los ritmos de aprendizaje:

“La diversidad está ligada a factores intra e interpersonales: concentra todas las diferencias que se dan en el aprendizaje y que se vinculan con aspectos cognitivos, motivacionales, afectivos y relacionales.” (Sánchez, 1999).

E2: “Me encanta el trabajo en la clase porque trabajamos juntos”

E4: “contentos, juiciosos, aprendí más cosas”

E5: “Feliz porque vi mis compañeros y profesor. Vi 6 compañeros de 1º, 3º, 2º y 5º”

Se puede aducir, que aunque el modelo dice ser flexible, solamente lo es en una pequeña escala, ya que la flexibilidad debe mirarse desde múltiples aspectos, para que se pueda generar una práctica integradora y que de verdad atienda a la diversidad, debe alejarse de los estándares que generan homogenización en las aulas con actividades dirigidas sin ningún sentido, solo con el propósito de alcanzar buenos resultados externos por medio de la repetición y la automatización del aprendizaje. Se vuelve entonces un mito la flexibilidad, y una prueba de ello, es la presión que se ejerce sobre los docentes para cumplir metas que poco tienen que ver con la realización personal de los estudiantes, pero sí, con la mecanización de logros netamente académicos.

2.2 La evaluación como proceso: el modelo Escuela Nueva reconoce la evaluación como un proceso continuo en el cual se pueden identificar varios momentos. El primero está relacionado con reconocer que los estudiantes tienen un saber, no llegan a la institución educativa carentes de conocimientos, habilidades o valores, ya sea porque han desarrollado competencias en la interacción en el hogar, con los pares, en las acciones pedagógicas realizadas en años anteriores, o en los múltiples saberes que provienen de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. De ahí que se propone realizar evaluaciones para obtener información sobre los aprendizajes que tienen los estudiantes antes de enfrentar un nuevo problema o elaborar un concepto. Implementar este tipo de evaluación favorece la motivación y la curiosidad de los estudiantes para que asuman con entusiasmo el nuevo desafío educativo y adecuen la estrategia de enseñanza de acuerdo con las necesidades del contexto, como lo explica Estela Quintar, (2002) “pretende formar sujetos que posibiliten procesos transformativos de aprendizaje a través de la promoción del deseo de saber y de expresar ese saber, problematizando su realidad”. (pág.18). Frente a este concepto, los docentes y estudiantes manifestaron lo siguiente:

D4. Al proceso de cada estudiante se le hace una evaluación formativa donde cada niño como lo hemos dicho aprende bajo su propio ritmo, se califica de todo, el comportamiento lo actitudinal el saber todo lo que tiene que ver con el ser, el niño que sea integral una evaluación integral a cada uno.

E6: el profesor nos evalúa con preguntas, nos saca al tablero, nos hace evaluaciones, nos deja tareas nos deja talleres, nos califica relaciones con nuestros compañeros, el trabajo en grupo

E7: el profesor nos evalúa con preguntas, evaluaciones, talleres, exponer en carteleras, tareas para la casa, nos hace auto evaluaciones.

DI: “esa valuación se hace de diferente maneras, se hace a través del mismo trabajo que uno evidencia en ellos, en el avance pues de cada área, se evalúa con los niños a través de la observación, se evalúa pues a través del avance que ellos llevan en sus apuntes y también se evalúa de forma oral, de forma escrita y a través de mucha dinámica con los niños”.

Se logra identificar el surgimiento de la transformación del concepto de evaluación, y se tienen en cuenta otros aspectos, como lo son la interacción, el trabajo en equipo, el autoconocimiento. Los estudiantes se muestran alegres al momento de verse involucrados en su proceso de conocimiento y evaluación, sin embargo deberían ser ellos mismos quienes se expresen en primera persona, como por ejemplo: Yo me evalúo, y no, el profesor nos evalúa. Por otra parte, a través de la revisión documental, se plantea que en la I. E La Quiebra se establecen los diferentes criterios de la evaluación formativa que promueve escuela Nueva, como lo son: La autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. Por el contrario en la I.E Fray Martín de Porres no se hace esa claridad, se habla de que la evaluación es un proceso y que su calificación es cualitativa y cuantitativa como lo exige el MEN, lo que de igual manera aplica para las dos instituciones. Sin embargo, en la institución Fray Martín de Porres, tanto los docentes como los estudiantes hablan de autoevaluación, y evaluación actitudinal.

Según el modelo analizado, existen varios instrumentos que contribuyen al seguimiento y evaluación del aprendizaje de los estudiantes, como lo son: el día de logros y el cuadro control de progreso. Por medio de las observaciones hechas de la clase y las vivencias con los estudiantes, los actores en este proceso establecen que en ninguna de las instituciones se ha realizado el día de logros, pero en la I.E La quiebra, los estudiantes deben tener el cuadro control de progreso para que el estudiante lleve la información sobre la valoración de su proceso formativo. En este cuadro se plasma la heteroevaluación que realiza el docente, la coevaluación y la autoevaluación. Además este instrumento debe formar parte de la decoración del salón.

No obstante, al interior de las aulas sucede lo contrario, según las observaciones realizadas, la mayoría de docentes elabora y aplica las mismas pruebas a todos los estudiantes, pasando por alto las particularidades de su grupo de estudiantes en cuanto a ritmos y estilos de aprendizaje. Mostrando que la concepción de evaluación desde sus prácticas es real desde la teoría, pero se vuelve mito al momento de implementarla. Aunque los docentes tienen muy presente el proceso y la actitud de los estudiantes, la evaluación, continúa siendo una herramienta para valorar el avance académico, con el ánimo de promover o reprobar al estudiante según su saber y no según su desarrollo potencial.

La evaluación se ve reflejada en una calificación, la cual en ocasiones se asume como una herramienta de control, pues es frecuente escuchar a los docentes controlar la disciplina en la clase y fuera de ella a través de una calificación del comportamiento. Además resulta una evaluación sanción, cuando el resultado de la misma refleja la reprobación de una asignatura o del año escolar, mas no una oportunidad para el mejoramiento. Generando que los estudiantes sean clasificados según el promedio de calificación que obtengan, entre buenos, regulares y malos, lo que puede generar estigmatización.

Teniendo en cuenta la modalidad flexible que promueve el modelo, es claro que la evaluación sigue siendo un término que produce tensión en los estudiantes, ya que en la mayoría de los casos, es referida a una actividad que mide logros académicos de una forma estandarizada, en la cual se busca cuantificar lo que los estudiantes aprenden ya sea para ganar o perder.

Desde la década de los años 70 del siglo xx, escuela nueva viene construyendo una propuesta de evaluación centrada en el desarrollo de los procesos con los niños y niñas coherente con las necesidades de aprendizaje y con las particularidades de cada contexto, esta propuesta de evaluación integra y articula los diferentes elementos curriculares: Guías de aprendizaje, centros de recursos, bibliotecas- aula, comités de trabajo y desarrollo comunitario.

Esta evaluación es sistemática y permanente. A través de ella se obtiene información que permite: Valorar los procesos de desarrollo de los estudiantes, el trabajo cooperativo, fundamentar y orientar las decisiones pedagógicas y didácticas, evidenciar los niveles de logros con dificultad e interferencia en el proceso educativo e implementar acciones oportunas para mejorar y continuar sin situaciones traumáticas ni coercitivas. Situación contraria a lo identificado.

E3: La profe nos pone evaluaciones difíciles

E4: El otro día nos hicieron examen y me pareció dura la evaluación

E8: nos evalúa y nos pregunta, también nos pone tarea y nos saca al tablero

Una de las mayores preocupaciones del docente, es que sus estudiantes alcancen un buen desempeño académico, pues el sistema exige al alumno cierto nivel de rendimiento para ser promovido. Cuando el estudiante está presentando dificultades académicas el profesor adopta acciones tendientes a lograr su nivelación. Siendo una exigencia del Ministerio de Educación brindar al estudiante el apoyo y las oportunidades necesarias para que alcance los requerimientos del nivel educativo que cursa.

Sin embargo, pese a todos los intereses por mejorar esos desempeños en los estudiantes, no ha sido posible, por diferentes factores: económicos, sociales, políticos y educativos; y en la actualidad, la preocupación por el rendimiento académico es aún más fuerte, dado que Colombia espera mejorar las pruebas estandarizadas para superar el bajo ranking en el que se encuentra a nivel mundial.

Es de señalar que estas pruebas son excluyentes en tanto que no tienen en cuenta la diversidad de los estudiantes, sus contextos socioculturales, oportunidades, condiciones personales y comunitarias, entre otros aspectos que afectan de una u otra forma el desempeño del estudiante, y al ser estandarizadas para todos son homogenizantes.

Sin embargo, en las Instituciones Educativas y en todo el sistema en general, más que hablar de rendimiento académico se debería hablar de desarrollo del estudiante, pues es un concepto mucho más integral y que concibe los diferentes ritmos de aprendizaje y capacidades de los estudiantes, pues la educación debe reconocer la diversidad de capacidades para potenciar el desarrollo del sujeto, y para cumplir ese objetivo se debe garantizar la calidad de la educación en tanto derecho fundamental, la cual, además de ser eficaz y eficiente, debe respetar los

derechos de todas las personas, ser relevante, pertinente y equitativa. Ejercer el derecho a la educación es esencial para desarrollar la personalidad e implementar los otros derechos humanos, por lo que a nadie se le puede excluir de ella. El derecho a la educación significa el derecho a aprender a lo largo de la vida y está fundado en los principios de obligatoriedad y gratuidad, y en el derecho a la no discriminación. (UNESCO, 2007, pág. 5).

Además, es claro que el interés de los docentes muchas veces se centra en el rendimiento académico, en que el estudiante adquiera unos conocimientos para determinadas asignaturas, y las calificaciones son el reflejo de la adquisición de esas competencias. Para Rodríguez, (2005) el rendimiento académico es:

El resultado del proceso educativo que expresa los cambios que se han producido en el alumno, en relación con los objetivos previstos. Estos cambios no sólo se refieren al aspecto cognoscitivo, sino que involucran al conjunto de hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, ideales, intereses, inquietudes, realizaciones, etc., que el alumno debe adquirir. Es decir, el rendimiento escolar no sólo se refiere a la cantidad y calidad de conocimientos adquiridos por el alumno en la escuela, sino a todas las manifestaciones de su vida. (p. 62)

Si bien es cierto, el rendimiento escolar es uno de los indicadores del aprendizaje de los estudiantes, ese no es el único, pues el aprendizaje no siempre se refleja en las evaluaciones, talleres y trabajos que el estudiante presenta a su profesor, también se visualiza en todos los aspectos de su vida, a nivel personal y social.

Aprendizaje Activo vs Aprendizaje Autónomo: un factor a potenciar

Esta categoría emergente muestra un contraste entre las interpretaciones que se dan de aprendizaje activo y aprendizaje autónomo. Esto revela que el aprendizaje se desarrolla de una forma activa, en el hecho de seguir directrices, más no es autónomo, ya que el estudiante no es consciente de los procesos desarrollados, teniendo en cuenta sus propios intereses y con la finalidad de transformar los conocimientos de una manera significativa.

Conceptualmente el modelo escuela nueva, respecto al aprendizaje activo y autónomo se basa en los siguientes principios:

Aprendizaje Cooperativo o Trabajo en equipo: en el aprendizaje cooperativo, los docentes utilizan un conjunto de estrategias e instrumentos que les permiten a los estudiantes, de diferentes edades y habilidades, estudiar y aprender juntos en pequeños grupos. Cada miembro del equipo es responsable de su propio aprendizaje y de ayudar a los demás miembros del equipo a aprender:

D4: Para el modelo escuela nueva sí son pertinentes ya que los estudiantes trabajan en grupo, trabajan en equipo y a través de sus propias experiencias, a través de trabajo cooperativo realizan sus tareas cotidianas sus tareas de la escuela y avanzan a su propio ritmo.

D3: Por ejemplo cuáles avances el niño es autónomo es un niño que crea unas competencias o habilidades para expresarse, para socializar con los demás y en fin lo que busca es la autonomía y el trabajo colaborativo.

D3: Obvio el modelo escuela nueva es un modelo excelente que tiene sus problemas pero es un modelo que procura que el niño tenga esa capacidad de socializar, de trabajar en equipo, de participar, de todas esas habilidades.

Para que el aprendizaje cooperativo sea exitoso se propone

1) Independencia positiva: los estudiantes deben ser conscientes de que están juntos en un proceso de aprendizaje y de que cada uno está comprometido con su propio aprendizaje y con el de los demás.

2) Interacción verbal cara a cara: los estudiantes deben explicar, argumentar y reflexionar sobre lo que están aprendiendo con sus compañeros.

3) Responsabilidad individual: cada uno de los miembros del equipo tiene que ser plenamente consciente de que debe aprender, de acuerdo con el propósito de la actividad, y lograr los aprendizajes adicionales que surjan durante el proceso.

4) Habilidades sociales: los estudiantes deben desarrollar habilidades de liderazgo, habilidades para una comunicación efectiva, autoconfianza y confianza en los demás, seguridad en sí mismo y apropiarse de estrategias para la solución de conflictos. Estas habilidades deben ser desarrolladas con el apoyo y orientación del docente.

5) Procesamiento: el equipo debe evaluar que también está trabajando y encontrar estrategias para mejorar sus procesos personales y de equipo permanente.

Así desde las observaciones realizadas en las aulas de clase, se interpreta el aprendizaje activo como la disposición que tiene el estudiante para realizar todas las tareas planteada por el docente, pero sin tener alguna reflexión crítica de estas, que le permitan generar un conocimiento significativo, sin ser este en realidad un agente activo de su aprendizaje quien indague y se preocupe por resolver sus dudas o conocer los aspectos planteados en el ámbito académico, por lo tanto se asume el aprendizaje activo como el hecho de realizar una actividad académica planteada por el docente, transformándose esta actividad en algo mecánico o instruccional al solo tener la disposición para realizar lo que se le plantea.

Siendo esta concepción algo muy contrario a lo que se indica como aprendizaje activo o autónomo desde el modelo escuela nueva, donde se debe asumir al estudiante como un ser pensante, con interés, necesidades y habilidades propias desarrolladas en ambientes naturales(familia, comunidad, escuela) lo que debe ser aprovechado para desarrollar aprendizajes significativos, en este sentido el aprendizaje activo o autónomo parte del interés y la iniciativa del estudiante por conocer su mundo por conocer los elementos académicos que se presentan en las diferentes actividades propuestas por el docente, siendo este el mayor responsable del conocimiento que quiere adquirir, por lo tanto el aprendizaje debe partir de un acto reflexivo,

dinámico y activo que lo conduzca a desarrollar habilidades y destrezas investigativas y analíticas, al realizar las actividades libres como producto de un aprendizaje secuencial y ordenado, así el estudiante aprende a aprender y aprende haciendo.

Se puede notar que los docentes reconocen que el trabajo en equipo y colaborativo es una estrategia que contribuye a que el estudiante genere aprendizaje activo y autónomo pero en la práctica pedagógica se queda muy corto, transformándose en una estrategia para que los estudiantes puedan utilizar juntos el material disponible en las aulas (guías) y así puedan realizar las actividades propuestas por el docente, también es una estrategia para poder trabajar con los diferentes grupos del aula al agruparlos, cayendo finalmente en trabajo en equipo más que colaborativo, por lo tanto la mirada del trabajo en equipo o cooperativo debe centrarse más en el estudiante y la generación de su propio conocimiento como lo plantea Ferriere, (1982) argumenta que se olvida demasiado que el fin esencial de la educación es propiciar la actividad centrada en el niño, la que parte de la voluntad y de la inteligencia personales para desembocar en un enriquecimiento intelectual, moral y espiritual del sujeto. Por lo tanto una práctica pedagógica que busque formar un aprendizaje activo y autónomo según Colbert, (2006) debe constituirse en el horizonte de formación del sentido crítico, con libertad y autonomía, que integra de manera sistémica estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y administración. Privilegiando así el aprendizaje activo, participativo y cooperativo.

Desde la actividad interactiva los estudiantes se refieren al trabajo en equipo y colaborativo Como la oportunidad para expresar su alegría al compartir con sus compañeros, son amigos y no les importa la diferencia de edad, se hace referencia a la presencia de los diferentes grupos que se encuentran en el aula:

E2: Feliz en el grupo con todos mis compañeros, me gusta que estemos juntos todos. Somos 27, unos pequeños y otros grandes

E2: Me encanta el trabajo en la clase porque trabajamos juntos

E6: En mi salón se trabaja con cartillas y nos ubicamos en grupo, a veces hacemos un trabajo individual

E3: Soy feliz con mis amigos

E5: Feliz porque vi mis compañeros y profesor. Vi 6 compañeros de 1º, 3º, 2º y 5º
E1: Me gusta trabajar mucho, he aprendido mucho, la profe me ayuda, somos juiciosos, somos amigos.

En este sentido, los docentes deben asumir una pedagogía crítica e histórica, la cual se base en la solidaridad y el respeto. Por lo tanto el docente debe proponer esos espacios en los cuales el estudiante se pueda relacionar desde el reconocimiento de la diversidad y la diferencia, generando así lazos de comprensión y aceptación que fortalecen las relaciones interpersonales de los estudiantes, siendo así, el trabajo colaborativo y en equipo, la mejor estrategia para desarrollar lo anteriormente mencionado.

Conclusiones

- La descripción de resultados expuestos anteriormente permiten reflexionar acerca de algunas categorías que problematizan pero a su vez permiten pensar el desarrollo desde las potencialidades en el momento actual de las instituciones educativas rurales las cuales están orientadas desde el modelo Escuela Nueva, y las prácticas pedagógicas que despliegan su actuar hacia el aprendizaje activo, entendido este como el posibilitador en la construcción de conocimiento. Se hace necesario entonces decir, que el modelo presenta muy buenas oportunidades y estrategias para promover y transformar la educación en el campo, teniendo en cuenta la diversidad, pero está en las manos del docente, el cambio verdadero a través de la aplicación de sus prácticas pedagógicas de manera adecuada y creativa.
- Aportar a dicho desarrollo implica formar sujetos pensantes, que potencien sus capacidades para que respondan por su bienestar y el de la sociedad en general; no obstante, dicha formación fue limitada en las prácticas pedagógicas observadas en este estudio, porque los docentes no logran en buena parte estimular las distintas capacidades de los educandos para ayudarlos a construir conocimientos para la vida, sino que orientan desde las guías de interaprendizaje en forma mecánica que restringen la construcción de conocimiento con sentido. La formación debe estar inmersa en un grupo social, para configurar culturas propias desde la relación entre los procesos de enseñanza-aprendizaje y el contexto y las necesidades de cada estudiante.
- El modelo escuela nueva se basa en fundamentos en los cuales el maestro debe ser muy creativo y utilizar herramientas muy variadas para lograr incentivar el conocimiento en los estudiantes, Aplicar en los escenarios escolares, exige un inminente cambio en la cultura escolar para que los currículos, la didáctica y la evaluación se adecúen a las necesidades de los y las estudiantes “en lugar de que éstos se adapten a la oferta educativa disponible” (UNESCO, 2007, pág. 39)
- Desde esta perspectiva, las prácticas pedagógicas adquieren sentido porque son coherentes con las necesidades del estudiantado y permiten que no se homogenicen las actividades escolares, sino que partan de la diversidad de cada sujeto, lo cual asegura el acceso, la permanencia y la participación de los niños, niñas y jóvenes, en todos los procesos educativos.
- El modelo escuela nueva se conoce como un modelo flexible, que atiende las necesidades de los estudiantes, respeta los ritmos de aprendizaje y realiza promoción flexible cuando el estudiante logra cumplir con los aprendizajes esperados para un año escolar, sin importar el tiempo en el que los adquiera, pero la realidad muestra, que en las dos instituciones involucradas en el estudio, la flexibilidad se refiere a la promoción de los estudiantes al pasar de un tema a otro, o de una unidad a otra, al hecho de respetar los ritmos de aprendizaje y ser flexibles con el uso de herramientas o instrumentos que promueven construcción del aprendizaje.

- Para escuela Nueva, los estudiantes son el centro del aprendizaje, promoviendo en él, actitudes de liderazgo, autonomía, autocontrol y auto conocimiento, en este proceso pudimos analizar que para los estudiantes de las dos instituciones, su rol, es un rol activo pero no autónomo, ya que en la mayoría de las ocasiones, los educandos están a la espera de las orientaciones del profesor, alejándose del perfil estudiantil que pretende el modelo. Es preciso entonces que se instaure una educación democrática, consiente de la formación de sujetos críticos y capaces de desarrollar sus potencialidades particulares, esta entendida como:

Un proceso de construcción de conocimiento que surge de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias (...) para dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora de relaciones sociales y culturales (Jiménez y Vilá, 1999, citados por Maya & Álvarez, 2010, pág.3).

- El modelo escuela nueva, desde las prácticas pedagógicas implementadas, permiten establecer que este es reconocido y aplicado en las dos instituciones tanto del departamento de Caldas como de Antioquia respectivamente de manera muy similar, sin embargo se encontró que en Caldas se realiza una promoción más amplia para aplicar el modelo en las escuelas rurales en todo el departamento, en relación con lo evidenciado en Antioquia. En Caldas, el modelo es declarado como política educativa para las zonas rurales, buscando continuamente alianzas estratégicas, capacitaciones para los maestros, acompañamiento continuo con especialistas en el modelo llamados “padrinos”, formaciones maestro a maestro, llamados “microcentros”, pese a ello se hace necesario el fortalecimiento de la apropiación del modelo por parte de los maestros formulando estrategias diversificadas de capacitación teniendo en cuenta criterios como: problemáticas locales, saberes previos, roles específicos que se espera de ellos en relación con el modelo y la atención de los niños, niñas desde la perspectiva del desarrollo humano.

Recomendaciones

- Los docentes que hicieron parte de este proyecto tienen claro su rol dentro de las prácticas pedagógicas del modelo escuela nueva, sin embargo deben continuar asumiendo, proyectando y cultivando su papel como un orientador o guía, el cual facilita y crea oportunidades pedagógicas donde es el estudiante quien construye su propio conocimiento a partir de la relación con los demás, el análisis de sus conocimientos previos, el contraste con otros puntos de vista, para llegar a la creación de conceptos propios basados en su entorno, donde dichos conocimientos sean significativos y adquiera un sentido para la vida cotidiana del estudiante, Indagar dichos aspectos ayuda a movilizar procesos educativos conscientes de que las aulas escolares están conformadas por una población estudiantil heterogénea que requiere que sus diferencias sean asumidas como un valor agregado y como una oportunidad para enriquecer las relaciones que establecen con los otros. Es recomendable entonces que desde la labor docente se

mantenga una constante reflexión respecto a las prácticas educativas, para que el modelo Escuela Nueva, que promueven el cumplimiento de los derechos de los educandos, no se queden solamente en el plano teórico, sino que se establezcan en el aula escolar, para garantizar el reconocimiento y la valoración de la diversidad de cada educando y a partir de ello, ayudarles a desarrollar sus potencialidades para que logren un mejor nivel de vida.

- A las instituciones educativas incrementar las relaciones entre estudiantes, maestros y comunidad, permitiendo que exista una comunicación constante, abierta, la cual facilite identificar las necesidades y potencialidades de los estudiantes, de la institución y de la comunidad, fundamentando el reconocimiento y el diálogo de saberes desde la experiencia de afirmación en la pluralidad, creación y recreación de los procesos institucionales.
- Desde la comprensión del modelo pedagógico Escuela Nueva para continuar trascendiendo en su concepto de flexibilidad, no solo debe estar orientado a respetar los ritmos de aprendizaje, sino también a priorizar el interés y la necesidad del estudiante, al igual que sustentar el currículo y la formación en un análisis permanente de los micro y macro contextos en los que se desarrolla la acción educativa, e incluir estrategias para facilitar la comprensión y aceptación de maneras distintas, estéticas y sensibles de pensar y relacionarse con el mundo, dando apertura a la autonomía como máximo pilar del modelo.

Fuentes Bibliográficas

- Abós Olivares, P. (2015). El Modelo de Escuela Rural ¿Es un Modelo Transferible a Otro Tipo de Escuela? *Educação & Realidade*, 40(3), 667–684. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.1590/2175-623645781>
- Arbeláez, M. (2004). Caracterización de prácticas de enseñanza en el nivel de escolar. Tesis. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Baquero, P. (2004). *La investigación en el aula: una estrategia para la formación de las prácticas docentes*. Bogotá, Colombia: La Salle.
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 15(2), 13–23.
- Campo, R., & Restrepo, M. (2002). *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Claparède, É. (2007). *La educación formal*. Biblioteca Nueva.
- Cobos, M. . (2000). *La practica pedagogica, una mirada desde la investigación* (pp. 307–332).

- pp. 307–332. Tunja: UPTC.
- Colbert, A. V. (2006). Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 51, 186–212.
- Colbert, C. . (1987). *Universalización de la primaria en Colombia. El programa Escuela Nueva*. Bogota, Colombia: Fundación FES.
- Collis, B., & Moonen, J. (2006). Tecnología de la información en la educación superior: paradigmas emergentes. *Revista de Universidad y Sociedad Del Conocimiento (RUSC)*, 2(2). Recuperado de: <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/c%0Aollis.pdf> ISSN 1698-580X%0D
- Daza Lesmes, J. (2010). Renovación curricular en programas de ciencias de la salud y su impacto en las prácticas pedagógicas de los profesores. *Rev. Cienc. Salud*, Vol. 8, pp. 71–85. Bogota, Colombia: Universidad del Rosario.
- Delgado Barrera, M. (2014). *La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad*. Bogota, Colombia: Fedesarrollo.
- Equipo Técnico de la Misión para la Transformación del Campo. (2014). *Saldar la deuda histórica con el campo. Marco conceptual de la Misión para la Transformación del Campo*. Recuperado de: <https://www.dnp.gov.co/programas/agricultura/Paginas/mision-para-la-transformacion-del-campo-colombiano.aspx>
- Ferriere, A. (1982). *La escuela activa*. Barcelona.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (S. L. Ediciones Morata, Ed.). Madrid.
- Freinet, C. (1973). *Concejos a los maestros jóvenes* (Laia. Bibl).
- Gimeno, J. (1994). «La desregulación del currículum y la autonomía de los centros escolares». *Signos*, 13, 4–20.
- Goetz, J. P., & Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. (Morata, Ed.). Madrid.
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. (Grupo Editorial Norma, Ed.). Bogota, Colombia.
- Guzman, Suarez, E. M. (2014). *Concepciones y prácticas de los docentes de la institución educativa la leona del municipio de cajamarca en relación con el modelo escuela nueva (Tesis de maestría)*. (Universidad del Tolima.Ibagué-Tolima). Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/51068117.pdf>
- Hernández. S, R., Fernández, C. C., & Baptista, M. L. (2010). *Metodología de la investigación*.

- 5^a. Ed. (Mc Graw Hill., Ed.). Mexico.
- Maya, A. M., & Álvarez, M. G. (2010). *La Educación del futuro: Educación en la diversidad* (Universidad de Huelva). Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3439/b15759763.pdf>
- MEN. (2014). *Escuela Nueva*. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-340089.html>
- Mendez, Vargas, A., Rojas, Rojas, S., & Castro Quintero, J. M. (2016). *prácticas pedagógicas para la atención a la diversidad (Tesis de maestría)*. (Universidad de Manizales. Manizales). Recuperado de: [http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/2796/1/INFORME FINAL Practicas pedagógicas para la atención a la diversidad.pdf](http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/2796/1/INFORME_FINAL_Practicas_pedagógicas_para_la_atención_a_la_diversidad.pdf)
- Mercado, G. G. (2011). LA PRÁCTICA DOCENTE COMO OBJETO NECESARIO PARA EL AUTODESARROLLO PROFESIONAL. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(30). Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/ced/30/ggm.htm>
- Ministerio de educación nacional. (2010). *MANUAL DE IMPLEMENTACIÓN ESCUELA NUEVA Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo I*. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf
- Perrenaud, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. (Morata, Ed.). Madrid.
- Piedrahíta Jiménez, M. O. (2016). *Escuela nueva prácticas pedagógicas y gestión escolar: un estudio de caso único (Tesis de Maestría)*. (Universidad de Antioquia, Medellín). Recuperado de: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5263/1/Odiliapiedrahita_2016_escuelanueva.pdf
- Pilar Arnaiz Sánchez. (1999). *SOBRE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD*. Universidad de murcia.
- Quintar, E. (2002). *La enseñanza como puente a la vida*. México: Universidad Nacional del Comahue, UPN.
- Rodriguez, R. (2005). *Niveles de inteligencia emocional y de autoeficacia en el rendimiento escolar en alumnos con alto y bajo desempeño académico. Tesis inédita para optar el Grado de Maestra en Relación entre la Autoeficacia en el Rendimiento Escolar y los Hábitos de Estudio*. Universidad Ricardo Palma, Lima – Perú.
- Sáez Carreras, J. (1997). *Aproximación a la diversidad: algunas consideraciones teóricas*. En N. Illán y A. García. (Coords.). *La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: Retos educativos para el siglo XXI (pp.19-35)*. Malaga.

Sanchez Marin, D. ., & Arroyave, Urdinola, L. F. (2017). *prácticas educativas en escuela nueva que aportan a la educación inclusiva (Tesis maestría)* (Universidad tecnológica del Tolima. Pereira). Recuperado de: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/8057/37015S211.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sánchez y Serna (2004). Tesis. Los ejercicios como práctica educativa. Universidad javeriana. Bogotá.

Tieken, M. C. (2014). *Why rural schools matter*.

UNESCO, O. R. de E. para A. L. y el C. (OREALC/UNESCO S. (2007). *Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC)*. (p. 116). p. 116. Retrieved from file:///D:/Descargas/prelac_espanol.pdf