

El Maestro en Escuela Nueva: Saberes y Desempeños

Diana Yaneth Aranzazu Méndez

Universidad Católica de Manizales

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

2020

Contenido

1. Planteamiento del problema.	8
2. Marco legal.....	16
3. OBJETIVOS.....	20
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	20
3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	20
4. JUSTIFICACION.....	20
4.1 Contexto.....	26
5. ANTECEDENTES Y ESTADO DEL ARTE DE LA INVESTIGACION.	41
5.1 ÁMBITO LOCAL.....	42
5.2 ÁMBITO NACIONAL.....	47
5.3 ÁMBITO INTERNACIONAL.....	69
6. REFERENTE TEÓRICO.....	74
6.1 Generalidades.....	74
6.1.1 Educación en Colombia.....	77
6.1.2 Educación rural en Colombia.....	78
6.1.3 Modelo escuela nueva.....	83
6.1.4 Escuela nueva en Colombia.....	87
6.1.5 Escuela nueva en caldas.....	91
6.1.6 Lineamientos curriculares del modelo escuela nueva.....	93
6.1.7 Prácticas pedagógicas.....	95
6.1.7.1 Memoria activa del saber pedagógico.....	95
6.1.7.2 Saber pedagógico.....	95
6.1.7.3 El sujeto de saber.....	96
6.1.7.4 Método de enseñanza.....	96
6.1.7.5 La apropiación.....	96
6.1.8 Saber del docente.....	97
6.1.9 El maestro en Escuela Nueva.....	102
7. METODOLOGÍA.....	108
8. HALLAZGOS Y RESULTADOS.....	113
8.1 SABERES Y DESEMPEÑOS DEL MAESTRO EN ESCUELA NUEVA.....	114
8.1.1 Concepciones del maestro sobre el modelo escuela nueva.....	115

8.1.1.1. Escuela Nueva: un modelo de educación integral.	118
8.1.1.2 Escuela nueva, un reto constante en materializar.	120
8.1.1.3 Escuela nueva frente a las pruebas externas.	123
8.1.2 Roles y desempeños del docente en escuela nueva.	129
8.1.2.1 El docente como facilitador en el proceso educativo en escuela nueva.	130
8.1.2.2 El docente en Escuela Nueva, un educador para la vida.	134
8.1.2.2 El docente y su implementación del modelo Escuela Nueva.	140
8.1.3. Resignificación del modelo EN.	141
8.1.3.1. Reestructuración conceptual y metodológica para Escuela Nueva.	143
8.1.3.2 Hacer de Escuela Nueva un modelo para la transformación social.	147
8.1.3.3 Un nuevo rol para el docente en Escuela Nueva.	151
9. CONCLUSIONES.	155
9.1 Construcción de sentido.	155
10. Recomendaciones	163
11. Referencias.	166
12. ANEXOS.	183
1. ¿Conoce usted los principios del modelo pedagógico escuela nueva, puede decir cuáles son?	184
2. ¿Cuál es el fin y el propósito de la metodología escuela nueva en las zonas rurales del país y del departamento?.....	184
3. ¿Conoce usted el proceso didáctico del modelo escuela nueva, lo puede describir?.....	184
4. ¿Qué piensa usted del modelo escuela nueva?.....	184
5. ¿Considera usted que escuela nueva es un modelo pedagógico, educativo o didáctico, por qué?.....	184
6. ¿Está usted de acuerdo con que el gobierno departamental haya definido como política educativa para las zonas rurales el modelo escuela nueva, si/no y por qué?	184

RESUMEN.

El presente trabajo tiene como objetivo comprender los saberes y desempeños de los maestros y maestras en el marco del modelo Escuela Nueva de la Institución Educativa Santágueda del municipio de Palestina Caldas, quienes dan significado e intención a sus prácticas en el aula construyendo sus propias narrativas frente a su quehacer, donde se identifican criterios claves en función de mejorar los procesos educativos propios del modelo y del desempeño de los estudiantes enfocados a su proyección social.

El desarrollo de esta investigación se orientó con un enfoque cualitativo la cual obedece a una lógica de indagación mediante unas técnicas y estrategias aplicables para el descubrimiento de las relaciones de sentido, el método hermenéutico como puente que nos permite percibir lo que se nos dice, y la teoría fundamentada mediante la categorización simple, axial y selectiva, dando paso a la triangulación entre teoría sustantiva, teoría formal y la interpretación para terminar con una construcción de sentido.

Los resultados evidenciaron algunas tensiones como son, los diversos roles docentes identificados frente al modelo escuela nueva que trasciende el concepto de orientador y acompañante en el proceso de enseñanza, de otra parte las/os docentes de la institución educativa Santágueda no tienen un discurso unificado frente a lo que implica desarrollar o no el modelo escuela nueva, y por último diversas posturas frente a los cambios que implicaría un resignificación del modelo escuela nueva en respuesta a las necesidades de los diferentes contextos rurales.

Esta construcción de sentido permitió conocer en cuanto a saberes y desempeños, qué maestras y maestros en su quehacer educativo construyen y desarrollan diversas estrategias basadas en sus conocimientos, experiencias y sentido social en respuesta a las necesidades

de sus estudiantes y de su contexto, distinguiendo de ello diferentes roles que identifican al docente frente al modelo educativo escuela nueva.

Palabras clave: Saberes, desempeños, rol de maestras/os, Escuela Nueva.

INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo se desarrolla en torno a las narrativas de las/os docentes frente a las concepciones, roles, desempeños y la resignificación que desde la voz de los maestros y maestras enmarca el modelo Escuela Nueva, comprender los saberes y desempeños de maestras y maestros ofrece otra mirada al quehacer educativo en la Institución educativa Santágueda desde la voz docente, como lo mencionan Aguirre y Orozco (2015), “si se quiere abordar las necesidades de la gente en los múltiples escenarios sociales en los que habitan, incluso en la escuela, es necesario aproximarse a sus sentidos, escuchar las voces de los otros, hablar con ellos, atender sus reclamos y solicitudes para dar respuesta y construir desde las realidades mismas, realidades educativas” (p. 53).

Por tanto, el eje central para esta investigación fueron las narrativas de los maestros en sus saberes y desempeños frente a la implementación del modelo Escuela Nueva, revisando los acuerdos y desacuerdos, entre los elementos que lo fortalecen y aquellos que no, pero principalmente desde lo que para los y las docentes debe reconfigurar el modelo y los aportes que estos hacen a Escuela Nueva (EN) en su quehacer diario.

Por tal sentido, escuchar a los maestros y maestras frente a los aspectos relacionados con su quehacer educativo, abrió la posibilidad desde su experiencia, conocimiento y práctica, a la construcción de un documento en el que se dé cuenta de cuáles son las formas que pueden hacer que un modelo educativo se nutra de lo que desde la realidad misma de las comunidades se requiere.

A partir de allí , se realiza una construcción de sentido que permite comprender los discursos de los maestros y maestras en relación a la implementación de Escuela Nueva desde su experiencia, contexto, saber disciplinar y libertad de cátedra; con ese propósito el

documento se divide en 8 capítulos, en el primer capítulo el planteamiento del problema en el cual se dan a conocer los problemas y situaciones que motivaron la realización de la presente investigación, un segundo capítulo el marco legal el cual se sustenta desde las diferentes normativas y la Resolución 3069-6 del 24 de mayo de 2019, en el tercer capítulo los objetivos que son la base y orientan el desarrollo del trabajo alrededor de la construcción de sentido a partir de las narrativas de los docentes para conocer sus saberes y desempeños, un cuarto capítulo una justificación en la que se identifica la importancia de realizar el documento en la actualidad y en el contexto de trabajo.

El capítulo cinco los antecedentes donde se identifican problemas de investigación y las necesidades surgidas en estas, el capítulo seis contiene el referente teórico, donde se describen todos y cada uno de los aspectos que se requieren para poder establecer las relaciones entre los discursos de los autores en Escuela Nueva, los relatos de los actores y lograr una interpretación, en el capítulo siete se desarrolla la metodología de investigación de enfoque cualitativo que obedece a una lógica de indagación, el método hermenéutico como puente que nos permite percibir lo que se nos dice, y la teoría fundamentada mediante la categorización simple, axial y selectiva.

Finalmente, en el capítulo ocho se presentan la construcción de sentido y recomendaciones, que hacen referencia a los diferentes discursos analizados a la luz de los actores, autores y la interpretación para llegar a la construcción de sentido, en este apartado se evidencian no solo la tensión en torno a lo que se considera o no es implementar las estrategias de escuela nueva, sino también la relevancia que tiene la labor docente en el quehacer diario del aula, espacios en los que maestras/os no solo están abriendo puertas al conocimiento sino que a través de sus discursos, experiencia, conocimiento y práctica están dando otro significado al modelo escuela nueva con base en la realidad misma de su

comunidad. Esta construcción de sentido pueden llegar a constituir un aporte importante en cuanto que las/los docentes están desarrollando estrategias y acciones educativas que transforman las prácticas pedagógicas y aportan al enriquecimiento del modelo escuela nueva para el mejoramiento del nivel educativo rural en todas sus dimensiones.

1. Planteamiento del problema.

Es la escuela el lugar donde se conjugan los múltiples factores de la cotidianidad de los individuos en la sociedad, donde se estructura los procesos de convivencia y valores impartidos por la familia, donde se ponen en escena todos aquellos aprendizajes vivenciados, los cuales son puestos en práctica e integrados en su comunidad. Para Maturana (2016), la educación “como sistema educativo, configura un mundo de tal manera que los educandos van confirmando lo que vivieron en su educación, a través de su vivir cotidiano, es decir de su biopraxis” (p.155), lo anterior se constituye en un proceso de transformación cotidiano, desde el ser, el saber, y saber hacer en un entorno que constantemente configura su interacción social desde la propia experiencia en el contexto educativo (p. 155).

En tal sentido, como lo publica el Departamento Nacional de planeación (DNP) (2020) “la educación cumple un papel estratégico en el crecimiento y desarrollo económico y social de los países, dado que aporta al progreso de cada una de las personas y de las sociedades en conjunto”, mediante los cuales se promueve el desarrollo del país a través de los procesos que fortalecen el capital humano mediante el acceso al conocimiento, a la tecnología, la competitividad laboral y la participación social de todos.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), de acuerdo con el Decreto 1075 de 2015, es el ente encargado de garantizar el acceso y

cobertura del sistema educativo, uno de sus objetivos es el de “establecer las políticas y los lineamientos para dotar al sector educativo de un servicio de calidad con acceso equitativo y con permanencia en el sistema” así como desarrollar y consolidar estrategias que beneficien la cobertura y calidad educativa tanto en el sector rural como en el urbano, sectores en los que se identifican brechas de acceso, cobertura, permanencia, y calidad, esto sumado a las problemáticas propias de la vida en el campo como la ubicación geográfica, población dispersa, bajo desarrollo económico, y las olas de violencia de las últimas décadas.

Como se menciona, estos factores hacen las comunidades rurales más vulnerables y mucho menos favorecidas, especialmente en lo educativo, ya que como menciona el MEN en el documento *Plan especial de educación rural. Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz* (2018), dichas situaciones han dado como resultado “una baja tasa de cobertura y de calidad en todos los niveles de educación, así como una desarticulación con el sistema productivo regional” (p.1). Una manifestación de ello son las diferencias en el promedio de años de permanencia en educación: en las zonas rurales de 6 años y en las urbanas de 9.6 años para el 2016. Estas cifras proyectan grandes retos que enfrentar para garantizar la cobertura y permanencia de los estudiantes rurales y cumplir con los criterios de pertinencia y calidad educativa.

Siguiendo con el documento estas condiciones que han sido permanentes en el sistema educativo implican:

“movilizar diversas estrategias de infraestructura, dotación, administración e implementación de modelos contextualizados, que aporten a la falta de oferta de algunos niveles educativos directamente en los territorios, en particular en los niveles de preescolar y media. Esto, hoy genera que los estudiantes ingresen en extra-edad al

sistema, y a su vez afecta la culminación de los ciclos educativos pues dificulta en tiempo y costo para los estudiantes el poder finalizar la secundaria y la media” (2018, p.25).

Unido a lo anterior el MEN (s/f), en el marco de la política de calidad, presenta el documento Portafolio de Modelos Educativos, en el que las metodologías flexibles las cuales están

“diseñadas con estrategias escolarizadas y semi-escolarizadas, procesos convencionales y no convencionales de aprendizaje, metodologías flexibles, diseño de módulos con intencionalidad didáctica, articulación de recursos pedagógicos, desarrollo de proyectos pedagógicos productivos y a través de la formación de docentes y el compromiso comunitario, fortalecen el ingreso y retención de la población en el sistema” (s.f., p. 4).

Estas metodologías tienen un sustento conceptual de acuerdo con las condiciones y características de las poblaciones, apoyadas en las tecnologías y materiales propios, sin embargo, este mismo documento presenta un diagnóstico realizado por el Plan Nacional de Desarrollo 2002-2006 en el que se mencionan las desigualdades en cobertura, calidad y eficiencia con grandes diferencias entre lo urbano y lo rural (s.f., p.4), diferencias que se pueden reconocer en el difícil acceso a las tecnologías y la conectividad en el sector rural, las difíciles condiciones de desplazamiento de las poblaciones, la carencia de recursos en cuanto a dotaciones de material e infraestructura para las instituciones, así mismo en la falta de promoción de programas sociales que promuevan y mejoren el desarrollo social de los y las estudiantes del campo, de esto da cuenta el documento del MEN “Plan Especial de Educación Rural” (2017).

De otra parte, en los datos de la gráfica de retorno de inversión pública suministrada por Núñez et al. (2011), Attanasio (2008), Bernal et al. (2009) y Zarama (2013) se muestra que la inversión en el sector educativo está dada en infraestructura, y programas sociales (Jóvenes en Acción y Familias en Acción), sin embargo, como se expresa en el análisis, se requiere proyectar una mayor inversión educativa en el sector rural, acción que traería ventajas a la economía de este sector, contribuiría a la equidad y justicia social y ayudaría en la prevención de diferentes formas de violencia y vulnerabilidad.

En este orden de ideas, generar las transformaciones en el sector educativo rural requiere cambios sociopolíticos, que mediante el diseño de políticas públicas acordes a la situación del campo puedan hacer más atractiva y rentable la vida en las zonas rurales, por tanto cerrar las brechas existentes, como lo menciona el MEN “implica el desarrollo de escuelas o contextos educativos inclusivos que reconozcan y respondan a la diversidad de todos los estudiantes y comunidad en general” (2018, p.6) para lo que se requiere generar inversión desde la educación inicial, hasta la educación superior

Por lo anterior, las realidades y los ambientes educativos que caracterizan las instituciones rurales representan factores importantes que ameritan desarrollar procesos pertinentes y de calidad acordes a las necesidades de las poblaciones, aspectos frente a los cuales el MEN ha impulsado acciones con las que ha buscado mejorar la calidad y cobertura educativa, es bajo la observación de estos factores que se inicia la implementación de Escuela Nueva, un sistema que de acuerdo con el manual de implementación “Una alternativa pedagógica pertinente” (tomo I) ofrece la primaria completa y una cualificación en la formación humana de los niños y niñas del campo. (2010, p. 8), este modelo educativo viene siendo implementado en Colombia desde la década de los años 70 tanto en escuelas multigrado como en escuelas con un docente por

grado (aulas monogrado), con el fin de disminuir la repitencia, la deserción, ofrecer la primaria completa y mejorar los aprendizajes de los niños y niñas rurales, tiene además incorporado componentes que interaccionan y se constituyen en estrategias, que deben ser desarrollados por los docentes, estudiantes en cada una de sus aulas, directivos y comunidad.

Por consiguiente este modelo educativo ha transformando las practicas que se viven en el interior de la escuela con la aplicación de pedagogías activas, la cual se ha ido fortaleciendo con las nuevas versiones de las guías de aprendizaje hasta el 2010, las que se caracterizan por cubrir las áreas básicas y complementarias con actividades que motivan el interés y curiosidad de niñas y niños con propuestas de trabajo dentro y fuera del aula, fomentan la participación e involucran la familia y las/os docentes en el aprendizaje, y finalmente promueve la evaluación integral; adicional a esto la dotación de material educativo, biblioteca, asistencia técnica, capacitación a docentes y materiales para los CRA (centros de recursos de aprendizaje), esta última versión de guías se encuentra en “el marco de la actual política educativa de calidad (Ley 115/94, lineamientos curriculares, estándares básicos de competencia, Decreto 1290/09) elaborada bajo el enfoque de formación para el desarrollo de competencias” (Manual de implementación Escuela Nueva. Generalidades y orientaciones pedagógicas para transición y primer grado. Tomo I. MEN, 2010, p. 8).

Escuela Nueva está siendo implementando en las instituciones educativas de carácter rural del departamento de Caldas por medio de una alianza público privada, y recientemente con la expedición de la Resolución 3069-6 del 24 de mayo de 2019 que la establece como política educativa departamental, la cual debe tener una “adecuada implementación de los principios, componentes y estrategias del modelo de educación rural con escuela nueva”, (Resolución 3069-6 del 24 de mayo de 2019), es así que para este caso

el escenario donde tuvo lugar esta investigación es la Institución Educativa Santágueda del municipio de Palestina- Caldas, donde la comunidad educativa desarrolla los procesos de enseñanza y aprendizaje bajo lo propuesto por el modelo.

Dentro de este marco han sido numerosas las investigaciones que al respecto se han realizado, no solo para indagar sobre los resultados de EN, sino también como parte de la experiencia de quienes han tenido o tienen la oportunidad de desarrollar el modelo. En consecuencia la institución educativa Santágueda en el Municipio de Palestina-Caldas, como institución rural con modalidad multigrado en sus sedes y graduada en la sede central, se observa que, los docentes no solo desarrollan diferentes prácticas educativas desde su experiencia y su saber, sino que además expresan diversas visiones frente a lo que es y representa EN para cada uno de ellos y como la perciben en la actualidad, “EN no es ni bueno ni malo, creo que debe ser mejorado” (Diario de campo observación uno, sala de profesores, DCO1-SP1).

En este sentido, algunos estudios recientes sobre EN han incorporado el rol docente desde su apropiación, gestión y práctica, una muestra de ello es el trabajo de Hernández quien identificó que “el rol de los profesores está encaminado hacia despertar interés por el aprendizaje y propender por el desarrollo integral” (2018, p.85), del mismo modo Forero encontró que el “docente tiene a su cargo buscar y ejecutar acciones que contribuyan al mejoramiento y optimización de la calidad de los procesos pedagógicos” (2014, p. 117), en relación, Guzmán identifica el nivel de coherencia de las practicas docentes con el componente curricular de escuela nueva evidenciado en “el trabajo mancomunado, a la

¹ La sigla corresponde a los códigos de la clasificación de las entrevistas realizadas para la investigación

iniciativa, y a la transformación de sus concepciones de enseñanza y de sus prácticas pedagógicas (2014, p. 131)”.

De otra parte, Sánchez y Arroyave en cuanto a la educación inclusiva, identifico que “las acciones de enseñanza utilizadas por el maestro en el aula, no intentan responder a unas prácticas educativas inclusivas [...] el maestro no aprovecha otro tipo de recursos para que las guías se constituyan en elementos de cierre de lo que a nivel multisensorial y experiencial un estudiante puede incorporar” (2017, p. 85). En lo relacionado con las prácticas docentes Ramírez observó que “no evidencia que en su labor pedagógica se base únicamente en un modelo pedagógico, conllevando a que en la misma utilice en su práctica estrategias de diversos modelos” (2018, p.88), en este sentido el siguiente relato manifiesta que; “La EN, si bien tiene unos parámetros establecidos, es una metodología abierta y flexible que cada docente puede ajustar a las necesidades de sus estudiantes y contextos” (DCO3-SP).

Finalmente, Salazar en cuanto a las percepciones de los y las docentes observo que en cuanto al modelo escuela nueva “en muchos casos la falta de preparación de los docentes que llegan a las instituciones educativas rurales [...] influye mucho en el aprendizaje de los educandos” (2017, p.115) y para Suarez, Liz y parra la práctica docente “debe estar orientada sobre la base de una buena teoría. Es decir, con fundamento en problemas que respondan a nuestras realidades locales de situaciones rurales concretas”, bienvenidas las soluciones pedagógicas sensibles al contexto, que involucren al docente como agente de transformación social” (2014, p. 225).

En función de lo planteado surge el interés por comprender los saberes y desempeños docentes en Escuela Nueva desde la cotidianidad que caracteriza la institución educativa Santágueda del municipio de Palestina- Caldas, de la observación de los contrastes entre lo

que está diseñado desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y lo que identifica el contexto educativo de la Institución Educativa Santágueda, todo esto fundamentado desde la experiencia docente frente al quehacer educativo, donde se percibe que no todas las condiciones de la realidad educativa están acordes con lo contenido en la propuesta escuela nueva, además por parte de los maestros y maestras se aprecian diversas posturas que fueron consideradas importantes de ser comprendidas, como lo expresa este testimonio “Uno hace muchas cosas de EN, pero otras las adapta de acuerdo a lo que se necesita” (DCO2- SP), lo anterior representa al maestro en su quehacer, autonomía, libertad de cátedra, su saber disciplinar, experiencia educativa y en contexto, frente a las necesidades, expectativas, y a la construcción del proyecto de vida de sus estudiantes como actores sociales.

En relación a lo expuesto re-conocer el significado, lo que para las poblaciones rurales representa en especial para las/os docentes lo que piensan, transitan, practican y proponen respecto a la implementación del modelo escuela nueva, cumple un papel importante en este escenario del trasegar educativo en miras de continuar contribuyendo en la construcción de una mejor calidad educativa en tiempos de cambios tecnológicos, de globalización y por ende, de los nuevos desafíos sociales que deben enfrentar las/os estudiantes.

Los aspectos mencionados son la base para generar la siguiente pregunta, médula de la presente investigación: ¿Cuáles son los saberes y desempeños de los maestros y maestras en el marco del modelo Escuela Nueva de la Institución Educativa Santágueda?

2. Marco legal.

En Colombia el gobierno nacional ha establecido mediante la Ley 60 de 1993 la certificación del departamento de Caldas en el cumplimiento de los requisitos para la administración de recursos del situado fiscal destinados a salud y educación; esto en cuanto al cumplimiento con los sistemas de información para el seguimiento a programas de salud y educación, y la adopción de la metodología para la elaboración del Plan de Desarrollo departamental en las áreas de salud y educación, lo que permite la evaluación del departamento y la adopción de un plan de asunción de responsabilidades frente a cobertura, calidad y eficiencia de los servicios en educación así como los ajustes institucionales necesarios para su funcionamiento.

Para las áreas rurales del país en el Decreto 1075 establece y regula la implementación de la metodología Escuela Nueva de manera prioritaria con el fin de mejorar la educación cualitativa y cuantitativamente. En el artículo 2.3.3.5.7.2 hace alusión a la aplicación de los componentes de capacitación, comunitario, desarrollo de guías y adecuación del currículo al contexto de acuerdo con lo establecido por el MEN. El artículo 2 establece la responsabilidad que asume el MEN frente a la implementación de la metodología en cuanto al asesoramiento y orientación de su desarrollo. Por otra parte, el cumplimiento de las normas y políticas establecidas, y el fomento y apoyo de las innovaciones educativas que mejoran la metodología, están expresadas en el artículo 2.3.3.5.7.4 que menciona la responsabilidad de las secretarías de educación en cuanto a la ejecución, coordinación, mejoramiento, proyección, evaluación, asesoría y seguimiento a las escuelas que apliquen el modelo.

Así mismo, de acuerdo con los artículos 4 y 5 del Decreto 1490 de 1990, es responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional (MEN) asesorar, orientar, velar por el desarrollo y cumplimiento de las normas para la implementación de EN, y de las secretarías de educación ejecutar, brinda asesoría, evaluar y hacer seguimiento a la aplicación de la metodología, en efecto el MEN se ha encargado de cualificar las guías en torno a los referentes de calidad (lineamientos curriculares, estándares básicos de competencia y orientaciones pedagógicas), apoyar los procesos de aprendizaje y poner a disposición de los docentes el Manual de Implementación de Escuela Nueva dividido en dos tomos, tomo I y tomo II los cuales ofrecen herramientas de implementación y adecuación a las necesidades y condiciones del contexto y aprendizaje.

De otra parte debe señalarse que para el MEN en el *Manual de Implementación Escuela Nueva Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado tomo I* EN es un modelo educativo que presenta una propuesta pedagógica, metodológica y didáctica que lo hace un modelo pertinente a las necesidades y condiciones de las poblaciones rurales, además que permite desarrollar planes, programas y proyectos en torno a mejorar las condiciones de acceso y permanencia de las niñas y niños en el sistema educativo, razón por la cual el gobierno nacional destina un recurso para el cumplimiento de “ objetivos que promueven el bienestar social, la justicia , la equidad y la paz” (2010, p. 09)

En concordancia la Ordenanza 781 del 05 de julio de 2016, el departamento de Caldas adopta el Plan de Desarrollo para el departamento, el cual se basa en tres pilares: una educación transformador generadora de capacidades y que fortalezca la investigación, que contribuya en reducir la desigualdad, las brechas educativas en la población vulnerable y la formación de calidad para la mano de obra presente y futura del departamento, en este se

contemplan programas como cobertura y permanencia con enfoque de cierre de brechas, para un mejor desempeño en el proceso de aprendizaje y estrategias que garanticen el acceso al sistema educativo, su permanencia, la innovación y por último la equidad.

En tal sentido, desde 1982 el departamento de Caldas ha venido implementado la metodología Escuela Nueva (EN) en las instituciones rurales por medio de alianzas público - privadas, las cuales se ha convertido en política educativa nacional. La institución educativa Santágueda, entidad de carácter rural, tiene apropiado el modelo Escuela Nueva en su PEI institucional y el desarrollo de sus componentes (administrativo, curricular, comunitario y de capacitación) y la organización del gobierno estudiantil y sus instrumentos junto con los de aula. Este modelo fue adoptado desde 2011, iniciado con la resignificación del PEI a partir de la concientización de la importancia de retomar y actualizar todos los procesos con base en cada una de las gestiones (directiva, académica, administrativa y comunitaria), basado en la documentación y referencia conceptual del MEN, la Ley 115 de 1994, el Decreto 1290 de 2009 y demás normas reglamentarias sobre los distintos temas educativos, para cada nivel.

Dentro de este marco el Gobierno nacional, mediante lo establecido en el Decreto 1290 de 2009, cualificó las guías de los estudiantes de Escuela Nueva y adicional a esto diseñó un manual de implementación con énfasis en el desarrollo de competencias (Tomo I y II), el cual no solo brinda herramientas para su implementación sino además adecua el modelo al contexto educativo a través del PEI institucional.

Con respecto a lo anterior como marco normativo para la creación de una Escuela Nueva, se debe tener en cuenta lo establecido por la Ley 115 de 1994, en el capítulo 2, artículo:

Autonomía escolar. Dentro de los límites fijados por la presente Ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional (Ley 115 de 1994).

Por tanto, la implementación del modelo educativo se legaliza en tanto la comunidad educativa la asume dentro del PEI. Para el MEN:

“los modelos educativos flexibles son propuestas educativas que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, las cuales se caracterizan por contar con una propuesta conceptual de carácter pedagógico, metodológico y didáctico, coherente entre sí, y que responde a las condiciones particulares y necesidades de la población a la que está dirigido; cuentan con procesos de gestión, administración, capacitación y seguimiento definidos, además de materiales didácticos que responden a las posturas teóricas que los orientan” (MEN, 2010, p.09).

Finalmente, escuela nueva de acuerdo con el MEN es “pertinente porque permite desarrollar políticas, planes y proyectos ofreciendo una educación de calidad orientados a la población escolar de las zonas rurales” (MEN, 2010, p.09).

3. Objetivos

3.1 Objetivo general.

Comprender los saberes y desempeños de los maestros y maestras en el marco del modelo Escuela Nueva de la Institución Educativa Santágueda.

3.2 Objetivos específicos

- Identificar roles y los desempeños de los maestros en relación con el modelo Escuela Nueva
- Caracterizar los discursos de los maestros en relación con el modelo Escuela Nueva.
- Interpretar los discursos y los desempeños de los maestros en relación al modelo de Escuela Nueva.

4. Justificación.

La educación es un derecho humano fundamental, lo que implica reconocer que es inherente a la persona, de carácter público, universal, y que debe ser orientado al pleno desarrollo de la personalidad, su dignidad y formación de una sociedad democrática, pluralista, orientada a la transformación social y la promoción de la convivencia para el buen vivir.

En efecto, el MEN en el documento el sistema educativo Colombiano, define la educación como “un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” como lo menciona el mismo documento, en la constitución Política de Colombia indica que “se trata de un derecho de la persona, de un servicio público que tiene una función social y que corresponde al estado regular y ejercer la

suprema inspección y vigilancia respecto del servicio educativo con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos”, nuestro sistema educativo está conformado por la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media y superior.

Dentro de este marco, la relación que se establece entre el docente y el alumno permite que desde las aulas se fortalezca la construcción social, de manera que se trasciende lo institucional, en la formación de personas participativas, con pensamiento crítico y capacidad de comprender mejor el mundo. Este saber pedagógico, como lo menciona Ríos (2013) “es el conjunto de conocimientos [...] que conforman un dominio de saber institucionalizado [...], reúne los temas referentes a la educación, la instrucción, la pedagogía, la didáctica y la enseñanza” (P.8). De esta manera, es posible incorporar el saber en las relaciones que se tejen en el aula, con la institución y el contexto, dando soporte al saber a través de los métodos de enseñanza que permiten la apropiación de este. Con ello se busca formar un sujeto que ponga en práctica su conocimiento en la sociedad, partiendo desde su contexto en particular.

Sucede entonces que con el paso de los años se generan cambios sociales que han influido en la transformación de la educación tanto familiar como de las instituciones educativas, las realidades y las problemáticas han deteriorado el tejido social dejando como consecuencia la pérdida de valores y desmejoramiento en la calidad de vida, lo anterior tiene como consecuencia cambios en la mentalidad de los niños y jóvenes que se incorporan a una sociedad heterogénea y cambiante, así mismo el proceso de globalización ha afectado de manera importante el crecimiento social especialmente de los grupos menos favorecidos, por lo que se hace necesario buscar un sistema educativo que contribuya al logro de la calidad de vida, teniendo en cuenta los modos de vida, identidad, modos de

producción, y las dimensiones económica, social, cultural y educativa propias de cada contexto.

Por su parte los maestros y maestras son profesionales que tienen por objeto aportar a la formación de los nuevos ciudadanos; al respecto Nieto (1963), plantea que “lo que es el maestro será la escuela, pero, además, lo que es la escuela serán los ciudadanos que en ella se formen, y lo que sean los ciudadanos, será la comunidad, y así mismo la Nación” (p.23). Lo anterior, implica la necesidad de tener maestros bien formados y comprometidos con su rol de formadores.

Para el caso de la educación rural es evidente que se requiere, como lo menciona Pineda (2014) “de maestros y maestras que estén dispuestos a movilizar y dinamizar los procesos educativos y pedagógicos desde las mismas limitaciones que la política pública impone” (p.9), lo que se puede observar a través del diseño curricular, y de objetivos planteados dentro de la política educativa, donde el maestro aplica procesos en busca de los objetivos propuestos, sistema que terminan desconociendo los sujetos y los contextos donde dichos procesos son llevados a cabo.

Siguiendo con Pineda (2014), una de las características que distinguen el contexto educativo rural es la falta de formación docente para comprender y apropiarse lo que sucede en las escuelas y las comunidades rurales, “que claramente se muestra por medio de sus acciones e intervenciones en la escuela a través de sus prácticas pedagógicas” se entiende entonces que se requiere de una articulación entre las características y las prácticas pedagógicas docentes de acuerdo con las particularidades del contexto, de manera que puedan emerger nuevos elementos como producto de las prácticas educativas. (2014, p. 40).

Por su parte Ramos (2015) considera que la ruralidad ha cambiado externa e internamente, sin desconocer que sigue conservando su ancestralidad que la hace potente, prometedora y con vida, cambios que según menciona obedecen al mundo tecnológico en la que se sumerge la sociedad en la actualidad, en tal sentido menciona es necesario que “la Institución educativa cambie su concepción de dejar de ser creadora de jóvenes y adultos dependientes de ella y con mentes pasivas, para transformarse y configurar opciones que produzcan sujetos proactivos y productivos” (p.167), de tal forma se evidencia la necesidad de ver la ruralidad desde otra perspectiva, una en la que se puedan comprender y proponer alternativas que permitan transformar el contexto y con ello el proyecto de vida de las y los jóvenes que allí se educan.

En este mismo sentido siguiendo con Ramos (2015) “La educación que se imparte en la zona rural y en la urbana, muchas veces es la misma y el currículo rural ha sido la extensión cotidiana de lo urbano” (p.168), esta prolongación de la educación urbana se hace evidente además en las practicas docentes las cuales no se integran al contexto donde se desarrollan, haciendo que los intereses de los estudiantes apunten al desempeño de oficios diferentes al del campo, a lo que el autor llama “capitalismo mental” que provoca las migraciones a los centros poblados donde las condiciones de vida son insuficientes para responder a las necesidades de subsistencia, desarrollo y de calidad de vida.

Es así que como lo menciona Ramos (2015), es necesario generar cambios en el currículo en el que se potencien los saberes campesinos, mediante el diálogo y la tradición oral “porque en estos momentos para el joven estudiante rural es más importante un artefacto tecnológico como la tableta o el celular que las historias de vida de sus familias” (p. 169) y de su misma vida en el campo, es por esto que a nivel educativo se requiere la implementación de modelos acordes con el contexto, que faciliten la integración de las

nuevas tecnologías y que además puedan ser articulados con el currículo y las características de las comunidades.

Ahora bien en el departamento de Caldas, desde 1982, la Secretaria de Educación Departamental viene implementando el modelo de educación rural Escuela Nueva, el cual de acuerdo con la Resolución 3069-6 del 24 de mayo de 2019 se ha construido y evolucionado en consonancia con los intereses y necesidades de las comunidades rurales y en coherencia con los principio de flexibilización y contextualización, en dicho texto se indica que la mayor parte de instituciones educativas rurales tienen dificultades de acceso por ejemplo en nuestro contexto, el departamento de Caldas tiene “el 86% de sus sedes educativas en la zona rural cuya dispersión y condiciones geográficas conllevan a que el 67% de ellas sean catalogadas como zonas de difícil acceso” (Resolución 3069-6 de 2019), lo que genera problemas de deserción escolar, baja cobertura educativa y dificultades de acceso al sistema educativo.

De acuerdo con lo publicado por el Ministerio de Educación en su periódico virtual Altablero (2001) el sector rural de gran parte del país vive una grave problemática en cuanto al servicio educativo como es la baja cobertura, falta de calidad y pertinencia del servicio. Este último no responde a las necesidades sociales del sector ni ha logrado ser agente transformador, lo que genera otro tipo de problemáticas asociadas como son la violencia y la pobreza que afecta la gran parte de la población rural del país, sumadas a las dificultades de acceso y número de estudiantes por grado constituyen un factor primordial para la implementación de opciones educativas que promuevan el desarrollo y aporten al fortalecimiento social de las comunidades, ya que de acuerdo con esta publicación Altablero “la tasa de cobertura en las áreas rurales es de 30% comparada con 65% de las urbanas, y la tasa de deserción a nivel rural es de 10.9%, mientras en las ciudades ésta es de

2.5%. La participación en los programas de preescolar es de menos de 4% en las zonas rurales”.

Como se puede observar a pesar de los esfuerzos que se realizan desde el gobierno nacional y la comunidad educativa se continúa encontrando dificultades que influyen en los resultados de actuales referentes de calidad que apoyan los procesos de aprendizaje de los estudiantes, lo que se presume podría estar asociado al desconocimiento en el manejo y aplicación de las orientaciones pedagógicas en los escenarios de aprendizaje escolar particularmente de la zona rural.

Estos fundamentos orientaron esta propuesta en busca de identificar cómo estos procesos de transformación son posibles desde la educación, asumiendo la escuela en su papel liberador, donde no solo se generen procesos académicos sino también de convivencia y de vida social, formadora de una sociedad con pensamiento crítico y autónomo, elementos base para continuar con la proyección de la política pública educativa a nivel nacional, en el cumplimiento de las condiciones de trascendencia en el tiempo, resultados, proyección, objetivos, impacto social y sostenibilidad.

Evidentemente el modelo escuela nueva ha dado apertura a nuevas metodologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje con un nuevo rol para las/os docentes y estudiantes, es importante esta construcción de sentido para comprender los saberes y desempeños de maestras/os de la institución educativa Santágueda en relación al modelo EN, de manera que se haga visible la voz de maestras/os frente a las concepciones sobre el modelo en el contexto en el que está implementado, sino además re-conocer el significado, lo que representa para las poblaciones rurales en especial para las/os docentes; lo que piensan, transitan, practican y proponen respecto a su quehacer en escuela nueva, aspecto importante y necesario en este trasegar educativo y en miras de continuar contribuyendo en

la construcción de una mejor calidad educativa en tiempos de cambios tecnológicos, de globalización y por ende, de los nuevos desafíos sociales que deben enfrentar las/os estudiantes de la zona rural.

4.1 Contexto.

La educación rural en Colombia ha logrado cambios significativos mediante la disposición de políticas públicas que promueven la equidad social y la mejora de la calidad del sistema educativo para la población infantil y juvenil que vive en el campo. Es así que el gobierno del departamento de Caldas estableció, por medio de la Resolución 3069-6 del 24 de mayo del año 2019, como política educativa para la educación rural la adopción de la metodología Escuela Nueva en todas las instituciones del departamento, teniendo como referente en el mismo documento que “el 30% de las sedes educativas rurales cuentan con un número de matrícula menor o igual a 10 estudiantes, y el 24 % de las instituciones educativas rurales son sedes con matrícula entre 11 y 20 estudiantes, en un total son 54% de sedes educativas rurales que atienden diferentes grados de escolaridad en una misma aula”.

La presente investigación se realiza en un sector rural, específicamente la institución educativa Santágueda, la cual se encuentra ubicada en el municipio de Palestina-Caldas, en la vereda Santágueda conocida como “el valle de Santágueda” la cual cuenta con una temperatura promedio de 26° C, y está ubicada a 23 km de la capital de Caldas. Esta zona se caracteriza por la producción de café, frutas y turismo, donde se pueden encontrar centros recreacionales como la Rochela, Santágueda, Coocalpro, Ceocal y Villa Beatriz, apetecidos por propios y turistas para desarrollar diversas actividades de descanso y recreación. La vereda tiene límites geográficos por el norte con los municipios de Anserma

y Risaralda, por el occidente con el municipio de Chinchiná y Palestina y por el oriente con la vereda Colombia corregimiento del municipio de Manizales.

La institución educativa se encuentra ubicada en la vereda Santágueda del municipio de Palestina del departamento de Caldas, actualmente cuenta con una matrícula de 405 estudiantes, proveniente de los diferentes sectores aledaños a la institución y de estrato social uno. Ofrece cobertura desde el grado transición hasta grado 11, al encontrarse articulada al modelo Escuela Nueva para los grados superiores se ofrece el programa Universidad en el Campo en convenio con la Universidad de Caldas.

La Institución educativa Santágueda fue fundada en el año 1962, en las instalaciones del antiguo aeropuerto, inició con educación primaria para un promedio de 20 estudiantes en el año 1983 el terreno fue donado facilitando la construcción de las instalaciones con la ayuda de la corporación Vecinos de Santágueda y el municipio de Palestina. En 1966 fue aprobada la modalidad agropecuaria que se ofreció hasta el año 2004 cuando en consenso con la comunidad se decide cambiar a modalidad académica.

De acuerdo con el PEI (Plan de Estudios Institucional) la Institución educativa Santágueda “Teniendo en cuenta el contexto, la metodología de escuela nueva que se maneja y el perfil de los docentes de la institución, se llega a la conclusión de que la Institución Educativa Santágueda trabajará bajo el enfoque humanista con modelo progresista con énfasis en la utilización de las nuevas tecnologías, la información y la comunicación (TIC)” (2011, p.9).

A la institución pertenecen tres escuelas fusionadas: El Retiro, Nueva Fátima y Buenavista, que son escuelas unitarias, a diferencia de la sede central con modalidad graduada o monogrado. En la actualidad cuenta con una planta de 20 docentes para primaria y posprimaria, dos administrativos y una persona de servicios generales. Para el

año 2019 la matrícula de la institución es de 405 estudiantes beneficiarios de: Comité de Cafeteros (proyecto Escuela Nueva y Escuela Virtual), el cual hace su aporte con la entrega de las guías de aprendizaje con metodología activa en la áreas de ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas y lenguaje y capacitación a docentes en el manejo de escuela virtual, parte de los estudiantes son beneficiarios del programa **Más Familias en Acción**, del Instituto Colombiano de Bienestar familiar mediante (restaurante y desayunos escolares), y se cuenta con el apoyo de la corporación Vecinos de Santágueda (en proyectos que favorecen al estudiantado) y de acuerdo con el PEI de la institución:

el nivel de vida de las familias está fundamentado solamente en la subsistencia y el pasar diario de forma inmediata, negándose con ello la posibilidad de proyectar la vida de cada integrante hacia la consecución de objetivos respecto a su educación y crecimiento económico[...] unido a una la mentalidad de reproducir una estructura económica y social que los mantiene al margen de las condiciones dignas de vida que bien podrían tener; de ahí que elevarles el nivel educativo, presentarles ámbitos culturales inexistentes para ellos, o simplemente que consideran no pueden acceder a ellos por sus costos económicos y exclusividad clasista, es estarles proporcionando la posibilidad de ir superando estos estados naturales y de adquirir un bienestar, una vida digna que finalmente es de lo que se trata (2011, p. 11).

Unido a lo anterior, la mayoría de padres no cuentan con una preparación académica básica, factor que dificulta el proceso de aprendizaje de los estudiantes ya que son insuficientes para apoyar o fortalecer los procesos de aprendizaje de sus hijos en términos del afianzamiento de los contenidos que deben ser realizados en el hogar. Se observa, además, falta de acompañamiento familiar que se evidencia en la realización y cumplimiento de tareas y trabajos, dificultando la sistematización y aprehensión de los

contenidos académicos, con efectos y consecuencias negativas para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes.

Otro factor importante que afecta el proceso educativo radica en la deserción escolar que en el sector de Santágueda en la mayoría de los casos obedece a que las familias no son originarias de la región, lo que hace que se presente un cambio de domicilio frecuente ya que dependen de los empleos que les ofrecen en las fincas, su duración y de la mejor oferta económica y de condiciones laborales, así como de la adaptación al clima pues algunas familias son provenientes de otras regiones del país.

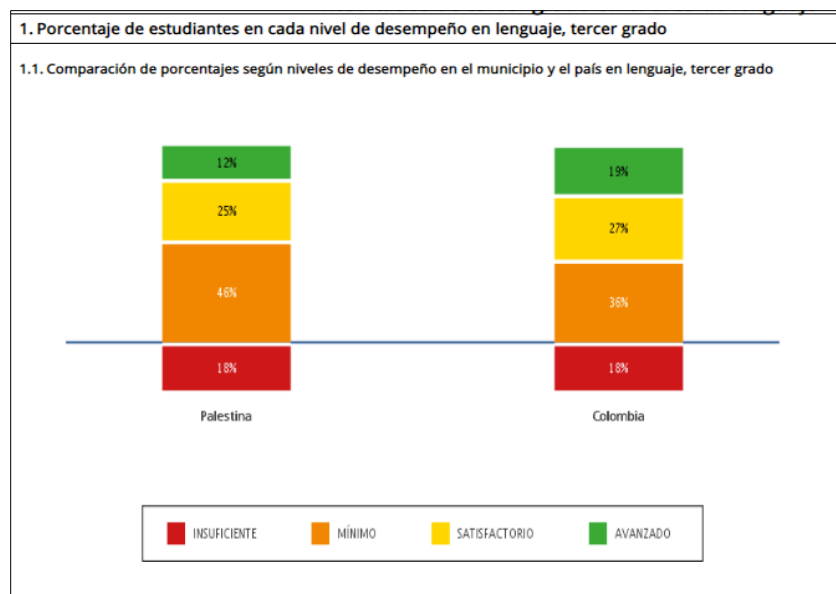
De otra parte, las Pruebas Saber aplicadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) a los grados 3, 5 y 9, de acuerdo con la guía corta de interpretación de resultados establecimientos educativos, a nivel nacional las áreas de lenguaje y matemática están discriminados en niveles y rangos de puntaje; insuficiente (100-226), mínimo (227- 315), satisfactorio (316-399) y avanzado (400-500), esta información permite que se puedan “fijar metas de mejoramiento o indagar sobre el desempeño de la ET (entidad territorial) con respecto a diferentes grupos de referencia” (Entidades territoriales- ET Guía de Interpretación y Uso de Resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9° 2016. p.8) y “establecer herramientas de medición de la educación en la política educativa para conocer las habilidades que han desarrollado los estudiantes en cada ciclo educativo” (Guía de Interpretación y Uso de Resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9° (2016. p. 16).

Con base en lo anterior y como se presentó en apartados anteriores, se puede decir que estos resultados dependen además de la realidad que vive cada institución educativa en su contexto, en cuanto a aspectos económicos, sociales, culturales, educativos, religiosos, y del territorio, así como de las dificultades de transporte, acceso a recursos tecnológicos, locativos y de implementos, factores que no son contemplados al aplicar las pruebas

estandarizadas lejos de tener en cuenta la diversidad, posibilidades y limitaciones de las comunidades educativas, institucionales y regionales.

En relación a la problemática expuesta se presentan los gráficos que muestran los porcentajes obtenidos por niveles en los que se compara el municipio de Palestina con el país tanto instituciones educativas urbanas y rurales, al observar estos resultados se puede conocer el municipio de Palestina comparado con el nivel nacional no presenta resultados alentadores en las pruebas aplicadas, encontrando a demás donde que el municipio obtiene altos porcentajes en los niveles insuficiente y mínimo en los grados evaluados.

Gráfico 1: Porcentaje comparativo de desempeño del municipio y el país en el área de Lenguaje grado tercero de las Pruebas Saber 2016.



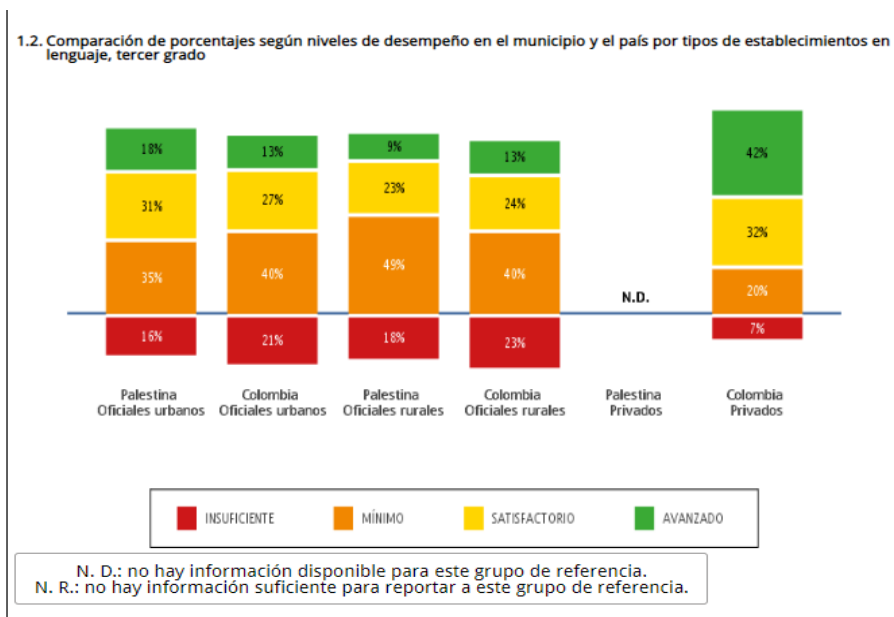
Fuente <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados.php>

En el anterior gráfico del comparativo de desempeño del municipio de Palestina y del país, se puede observar que el municipio de Palestina comparado con el nivel nacional se encuentra en el mismo porcentaje del nivel insuficiente (18%), en cuanto al nivel mínimo

se observa gran diferencia en el porcentaje: Palestina muestra un 46% mientras a nivel nacional el 36%, en cuanto al nivel satisfactorio no se observa mayor diferencia, y por último, el nivel avanzado presenta una diferencia entre el municipio (12%) y el nivel nacional (19%).

De este gráfico se puede concluir que la mayor diferencia en cuanto al desempeño entre el municipio y el país se encuentra en los niveles mínimo y avanzado, resultado que no favorece al municipio de Palestina frente a los demás colegios del territorio nacional.

Gráfico 2: Porcentaje comparativo de desempeño rural y urbano en el municipio y el país en el área de lenguaje grado tercero.



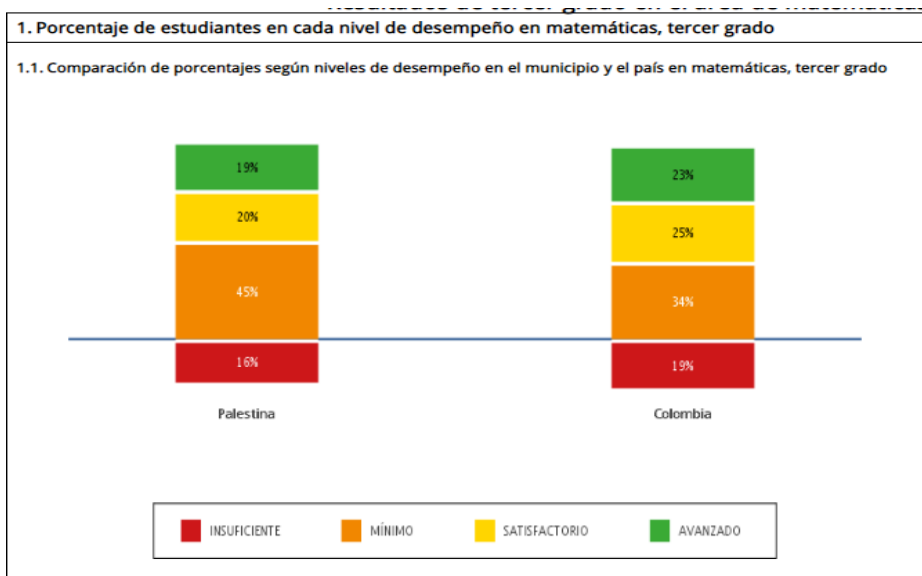
Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados.php>

En el gráfico anterior se puede observar el comparativo de los resultados de los desempeños en el municipio y el país en los establecimientos educativos urbanos, rurales y privados, en la que el desempeño insuficiente de los colegios rurales de Palestina es de 18%

menor que el de nivel nacional con un 23%, así también los colegios urbanos de Palestina el desempeño insuficiente es menor con un 16% comparado con el nivel nacional de 21%. En cuanto a los niveles de desempeño mínimo entre los colegios urbanos del municipio y de nivel nacional la diferencia no es muy representativa, al igual que los colegios rurales, los niveles satisfactorios y avanzado tanto para los urbanos y rurales del municipio y a nivel nacional tampoco muestran diferencias representativas.

Del gráfico anterior se puede decir que el resultado favorece al municipio en las instituciones rurales en cuanto a que presenta un menor porcentaje en el nivel insuficiente, el nivel mínimo es alto, el porcentaje satisfactorio no presenta diferencia representativa entre ambos, mientras que el nivel alto vuelve a presentar diferencia, resultados que nuevamente no favorecen al municipio en el área rural.

Gráfico 3: Porcentaje comparativo de desempeño del municipio y el país en el área de matemáticas grado tercero.

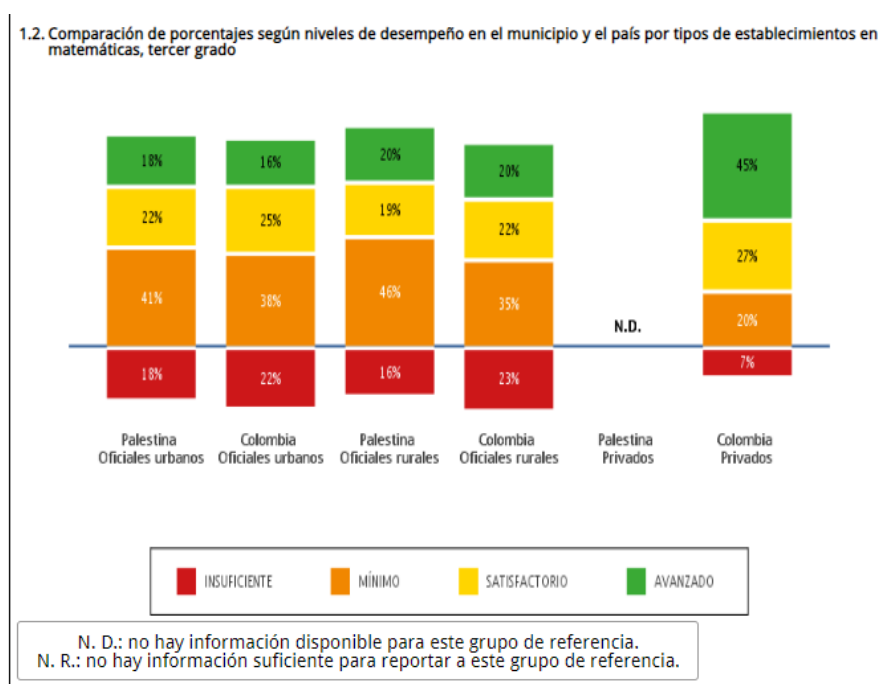


Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados.php>

En el anterior gráfico del comparativo de desempeño del municipio de Palestina y del país en el área de matemáticas, se puede observar que no existe diferencia notoria en el nivel insuficiente, en el nivel mínimo el porcentaje presenta una diferencia representativa, en el municipio de 45% y 34% en el país, en los niveles satisfactorio y avanzado se observa diferencia.

Del gráfico anterior se puede concluir que los resultados desfavorecen al municipio observándose porcentajes por debajo a los obtenidos en el país.

Gráfico 4: Porcentaje comparativo de desempeño rural y urbano en el municipio y el país en el área de matemáticas grado tercero.



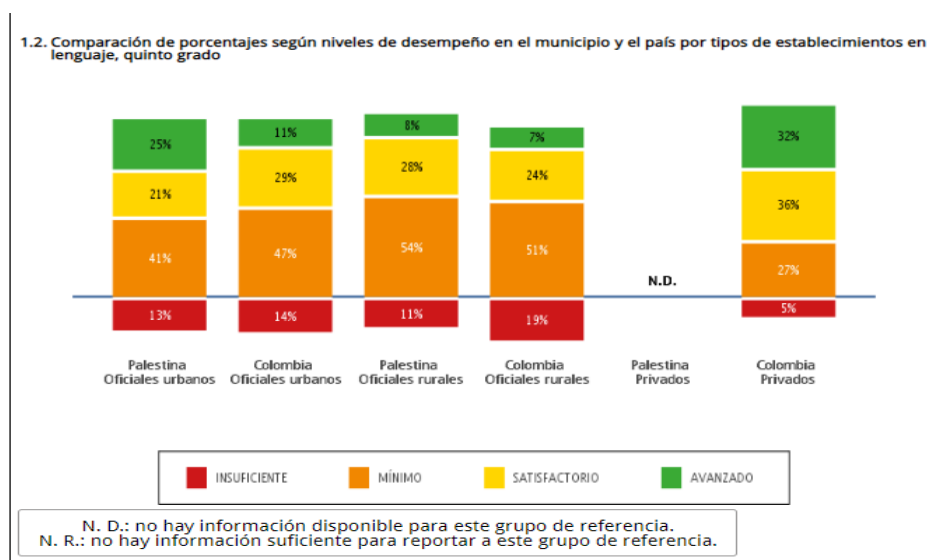
Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados.php>

En el gráfico anterior referido a los establecimientos educativos rurales y urbanos del municipio y el país se observa que en el nivel insuficiente el municipio presenta un bajo porcentaje, un 18% en los colegios urbanos, el país un 22% y un 16% en los colegios

rurales del municipio, el país un 23%, los niveles mínimo tanto para el municipio urbano y rural frente al país urbano y rural presenta un porcentaje alto, mientras que los niveles satisfactorio y avanzado en ambos casos no difieren de manera representativa.

De acuerdo con los resultados anteriores se puede decir que los resultados son desfavorecidos para el municipio en el área rural frente al país en el mismo sector.

Gráfico 5: Porcentaje comparativo de desempeño rural y urbano en el municipio y el país en el área de lenguaje grado quinto

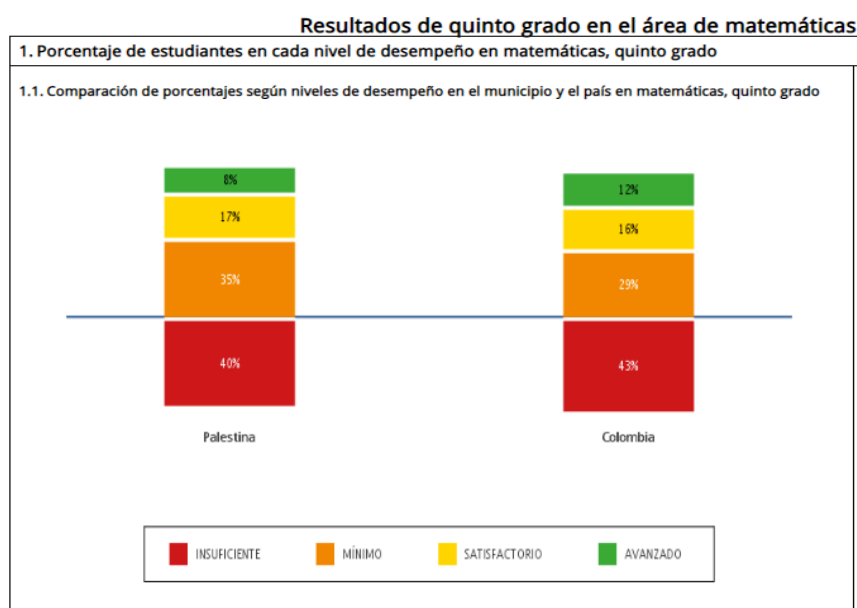


Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados.php>

En el gráfico se observa que el desempeño insuficiente de los colegios urbanos en el municipio 13% y el país 14% no presenta diferencia significativa, mientras que este mismo nivel los colegios rurales del municipio obtuvieron 11%, un porcentaje bajo comparado con el país con 19%. Esta diferencia que se hace notoria, en el nivel mínimo, donde los colegios urbanos y rurales del municipio y el país mantuvieron una pequeña diferencia, en el nivel satisfactorio los resultados favorecieron los colegios urbanos del municipio y rurales del

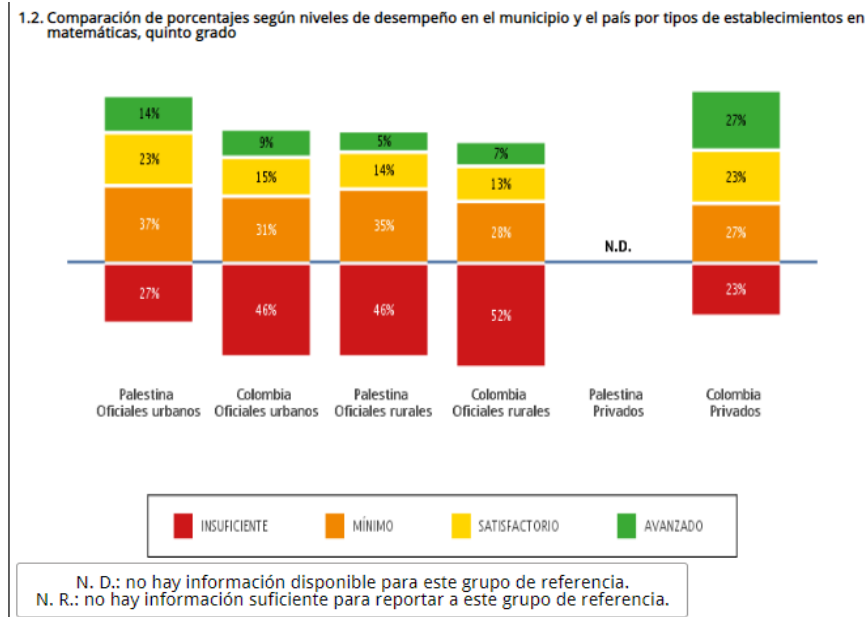
país, mientras que el nivel avanzado los colegios urbanos y rurales del municipio y el país mantienen una diferencia marcada favoreciendo los urbanos del municipio y rurales del país. Este análisis permite decir que los porcentajes de desempeño en el área de lenguaje del grado 5 desfavorecen los colegios rurales del municipio.

Gráfico 6: Porcentaje comparativo de desempeño del municipio y el país en el área de matemáticas grado quinto.



En el gráfico se observa en cuanto al nivel de desempeño insuficiente que el municipio obtuvo un 40% y el país un 43%, lo cual representa una diferencia menor, en el nivel mínimo el municipio obtuvo un 35% que es alto comparado con el país que obtuvo 29%, los niveles satisfactorio y avanzado, se observan porcentajes cercanos que no representan una diferencia marcada. El gráfico permite concluir que el nivel de desempeño que desfavorece al municipio es el mínimo y en menor medida el avanzado.

Gráfico 7: Porcentaje comparativo de desempeño rural y urbano en el municipio y el país en el área de lenguaje grado quinto

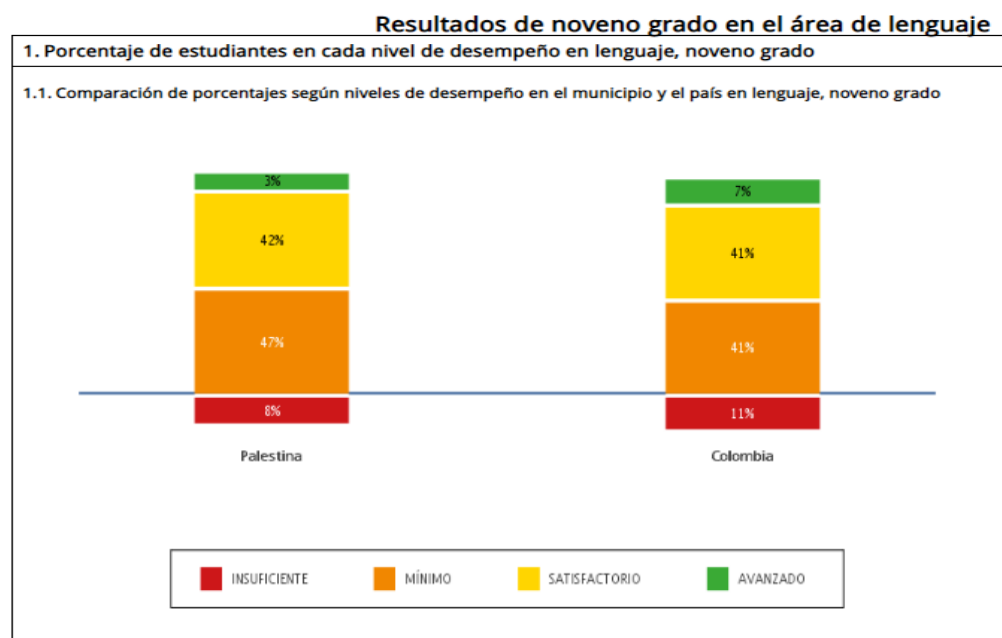


Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados.php>

En este gráfico el nivel de desempeño del municipio con respecto al país muestra que hay diferencia en el nivel insuficiente en el municipio en los colegios urbanos con 27% el cual es bajo frente al país con 46%, en los colegios rurales el municipio 46% que es bajo comparado con el país con 52%. El nivel mínimo entre los colegio rurales y urbanos del municipio y el país se puede decir están dentro de los mismos rangos, mientras que entre el nivel satisfactorios desfavorece el municipio colegios urbanos, el nivel avanzado entre el municipio rurales y urbanos, el país rurales y urbanos están favorecidos los colegios urbanos del municipio.

Este análisis permite conocer que los colegios urbanos del municipio tienen un resultado positivo en los niveles insuficiente y avanzado que lo favorece.

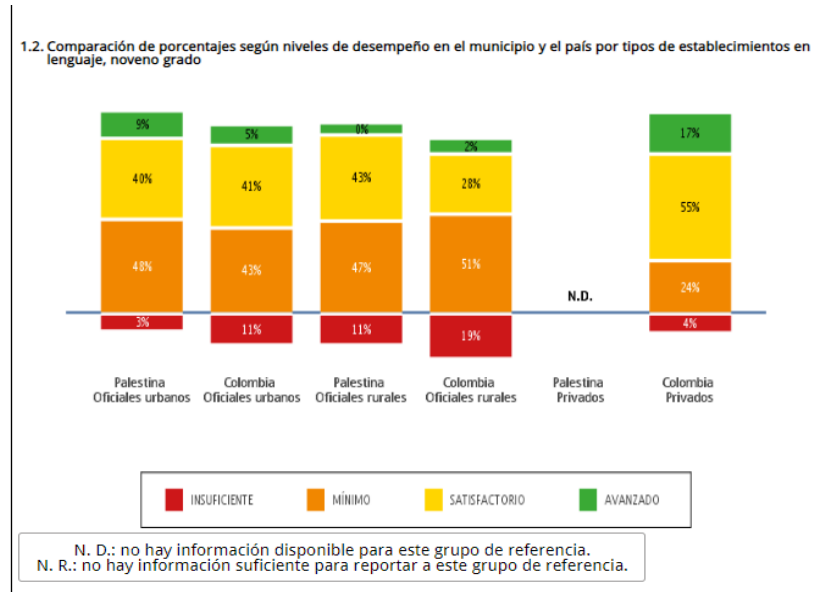
Gráfico 8: Porcentaje comparativo de desempeño del municipio y el país en el área de lenguaje grado noveno.



En el gráfico se observa en cuanto al desempeño del municipio comparado con el país que el nivel insuficiente en el municipio y el país se encuentran en porcentajes cercanos pero que favorecen al municipio, mientras que el nivel mínimo muestra diferencia entre el municipio 47% porcentaje alto frente al país con 41%, en el nivel satisfactorio no se observa diferencia representativa, y el nivel avanzado se observa diferencia que favorece al país.

Este gráfico muestra que en los grados avanzados de educación el municipio se desfavorece en los niveles mínimo y avanzado en el área de lenguaje.

Gráfico 9: Porcentaje comparativo de desempeño rural y urbano en el municipio y el país en el área de lenguaje grado noveno.

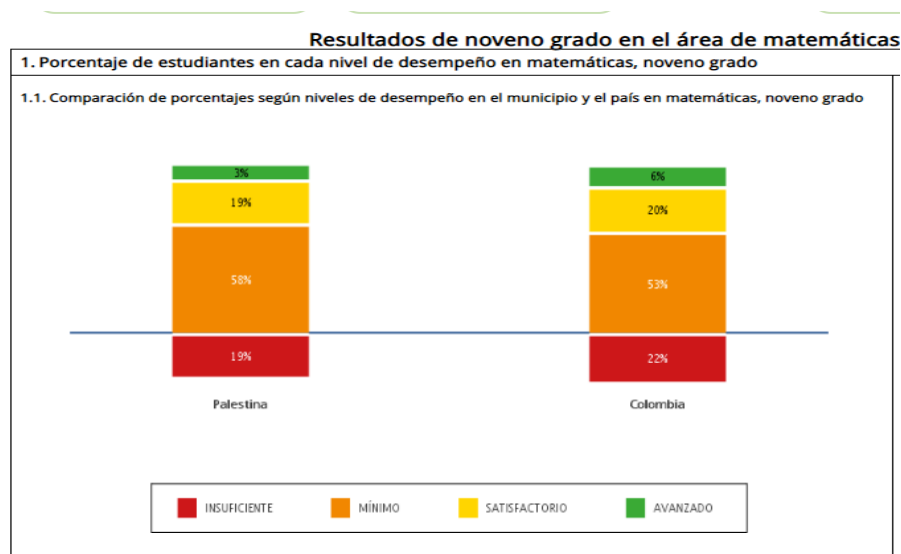


Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados.php>

En el comparativo de desempeño en el área de lenguaje urbano y rural del municipio con el país, se puede observar que el municipio tiene un 3% y el país 11% en colegios urbanos, y en los rurales el municipio obtuvo un 11% y el país 19%, lo que favorece al municipio, el nivel mínimo muestra diferencias representativas entre lo urbano y rural, el municipio urbano obtuvo 48% y el país 43% y el municipio rural un 11% y país 19%, lo que le favorece en los colegios rurales, el nivel satisfactorio favorece al país en el área rural, mientras que el municipio se desfavorece en el área rural con 0% y el país 2%.

Estos resultados son favorecedores al municipio en los colegios rurales en el nivel insuficiente, pero preocupantes en el nivel avanzado debido al nulo resultado obtenido.

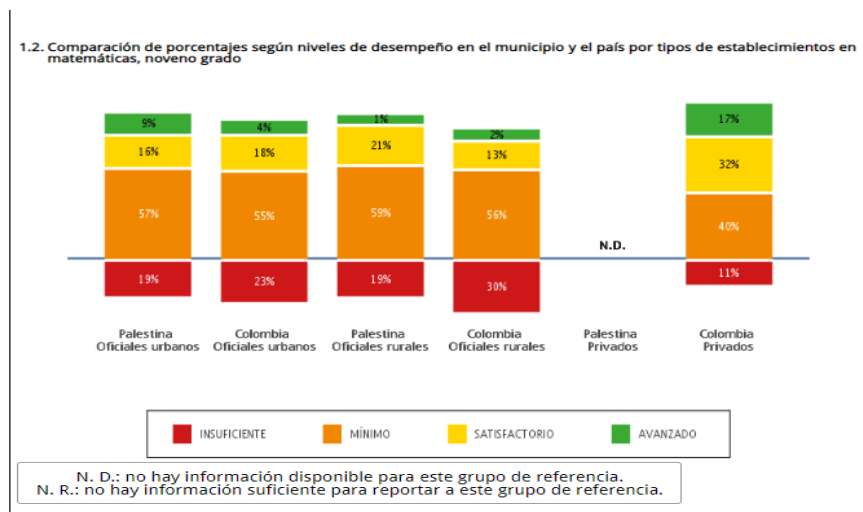
Gráfico 10: Porcentaje comparativo de desempeño del municipio y el país en el área de matemáticas grado noveno.



El gráfico muestra en el comparativo del área de matemáticas el desempeño del municipio con el país en el nivel insuficiente de un 19% y 22% respectivamente, en el nivel mínimo el municipio 58% y el país 53%, lo que desfavorece al municipio. En el nivel satisfactorio entre el municipio y el país la diferencia no es representativa, mientras el nivel avanzado muestra diferencia entre el municipio 3% y el país 6%.

Este gráfico permite deducir que si bien el municipio en el nivel insuficiente se encuentra en un porcentaje menor en los demás niveles se encuentra por debajo a la medición con el país.

Gráfico 11: Porcentaje comparativo de desempeño rural y urbano en el municipio y el país en el área de lenguaje grado noveno.



Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados.php>

El gráfico muestra el comparativo de desempeño entre los colegios urbanos y rurales del país, en él se observa en el nivel insuficiente el municipio en el área urbana tiene un 19% y el país 23%, este mismo nivel para el área rural el municipio tiene 19% y el país 30%, una diferencia notoria en este puntaje que favorece al municipio, el nivel mínimo para el área urbana el municipio 57% y el país 55%, el área rural el municipio obtuvo 59% y el país 56%, diferencias que no son representativas, el nivel satisfactorio en el área urbana para el municipio es de 16% y el país 18%, en los rurales el municipio 21% y 13% el país, lo que desfavorece al municipio en los colegios rurales, en cuanto al nivel avanzado se observa diferencia en los colegios urbanos del municipio 9% y el país 4%, favoreciendo al municipio, en tanto los colegio rurales el municipio obtuvo un 1% y el país 2%, diferencia que no es representativa.

El análisis de este gráfico permite conocer en el nivel insuficiente el municipio se favorece en los porcentajes bajos frente al país, al igual que en el nivel mínimo y satisfactorio.

De los anteriores análisis de gráficos se puede evidenciar que los niveles de desempeño en las áreas de matemáticas y lenguaje del municipio y el país por establecimientos y por áreas no son favorecedores al municipio, en cuanto prevalece el nivel mínimo, frente a lo que podría decirse que sigue prevaleciendo una gran diferencia entre la educación rural y urbana en el país.

5. Antecedentes y estado del arte de la investigación.

Este trabajo de investigación parte del interés por conocer desde la narrativas docentes los saberes y desempeños de maestras y maestros en el marco de implementación del modelo Escuela Nueva en la institución Educativa Santágueda, para lo cual la construcción del estado del arte fue parte fundamental para el logro del objetivo planteado en el diseño de la investigación, razón por la cual se consultaron artículos, trabajos de grado y tesis que apoyan la propuesta, así como las bases teóricas en que se basa el modelo.

Una vez hecha la revisión documental sobre el modelo Escuela Nueva a nivel local, nacional e internacional, se encontraron las siguientes investigaciones y artículos relacionados con diferentes categorías, destacando el resultado de experiencias en la aplicación y evaluación del modelo.

5.1 **Ámbito local.**

La investigación realizada en el departamento de Caldas por Cardona & Muñoz titulada “Materiales educativos computarizados, innovadores de la escuela nueva y la tradicional en el área de español” (2014) tuvo como objetivo proponer como estrategia la implementación de guías de aprendizaje como material educativo computarizado y evidenció la necesidad de implementar las TIC para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el proyecto se utilizó la metodología de la observación de enfoque cualitativo que permitió comparar las muestras en las diferentes instituciones, llegando a las siguientes conclusiones: en la actualidad se hace necesario una metodología educativa apoyada en las tecnologías, haciendo necesario contar con equipos y el acceso a Internet, educando al estudiante frente al valor de esta herramienta en el proceso de comunicación.

Este trabajo se hace relevante en cuanto al reconocimiento que debe tener la necesidad de aplicar las nuevas tecnologías en los procesos de aprendizaje como facilitadoras del aprendizaje significativo particularmente en el marco de Escuela Nueva.

Otra investigación pertinente es la realizada en Caldas por Henao (2016): “Fortalecimiento de los procesos de enseñanza del área de inglés mediante la implementación de una estrategia pedagógica con el modelo Escuela Nueva” el cual pretende fortalecer la enseñanza del inglés mediante la implementación de una estrategia pedagógica con en el modelo Escuela Nueva. Frente a las dificultades de la orientación de la asignatura, el trabajo se realiza con metodología investigación –acción con enfoque mixto, lo que permitió reflexionar frente a las actividades propuestas para motivar a los estudiantes en el aprendizaje del inglés para lograr el desarrollo de competencias. Esta investigación llegó a la siguiente conclusión, la utilización de las TIC es una estrategia

eficaz en el aprendizaje del inglés, y la utilización de guías interactivas de inglés en la plataforma CHAMILO (LMS Plataforma de E-learning de software libre) es una herramienta fundamental para eliminar la barrera entre el estudiante y el aprendizaje de este idioma.

El aporte de este trabajo se hace valioso en cuanto que se está respondiendo de manera acorde a las necesidades de las poblaciones frente a la carencia de guías de aprendizaje en el área de inglés, y la utilización de las TIC en el fortalecimiento del proceso de enseñanza - aprendizaje en el modelo Escuela Nueva.

El trabajo “Comprensiones de la escuela nueva hoy desde el contexto de la ruralidad”, realizado en Caldas por Salazar (2017) buscó elementos teóricos y prácticos para el reconocimiento de los sentidos de la Escuela Nueva y su desarrollo con el fin de alcanzar un conocimiento de los distintos imaginarios y realidades subjetivas existentes en la comunidad educativa, esto a partir de la falta de experiencias significativas desde la implementación del modelo en el mejoramiento de la calidad educativa y en la excelencia en la formación del estudiante.

El trabajo se inscribe en la metodología de tipo cualitativo, con un enfoque descriptivo comprensivo. En los resultados muestra las dificultades, deficiencias, fortalezas y debilidades del modelo Escuela Nueva desde la comunidad educativa, y su conclusión se ocupa de la necesidad hacer una revisión del modelo en sus componentes curriculares, pedagógicos y didácticos, de manera que permita determinar las áreas de estudio que más expectativas generen en los estudiantes, así como posibilitar la transformación del entorno escolar que ayude a fundamentar una educación integra e integradora, desde una perspectiva crítica de las problemáticas locales.

Este trabajo aporta elementos importantes como el análisis de las dificultades, deficiencias, fortalezas, oportunidades y demás elementos que influyen en la calidad educativa y en la formación del ser humano, desde el reconocimiento de la forma como se entiende la Escuela Nueva, lo que implica adecuar dicho modelo a los tiempos actuales, reconociendo la importancia de aportar en las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes en su proceso formativo y a su preparación para su interacción social y comunitaria.

En Manizales Molano realizó una investigación titulada “Representaciones sociales de los maestros de la Escuela Normal Superior de Manizales frente al modelo pedagógico de Escuela Activa Urbana” (2018), en la cual indagó sobre las representaciones sociales de los docentes frente a la implementación del modelo Escuela Activa Urbana, y cómo este influye o no en la aplicación del modelo. El enfoque metodológico utilizado en la investigación es de corte cualitativo aplicando como instrumento de recolección de información la encuesta abierta y una matriz epistémica de análisis de información que permitió comprender y obtener un mayor acercamiento a la realidad. Como conclusión se establece que los docentes de la institución educativa Escuela Normal Superior entienden cómo funciona y se aplica el modelo Escuela Activa Urbana, visualizan el modelo como escenario de buenas relaciones interpersonales, de autoaprendizaje y las competencias que se desarrollan a través de este.

Este trabajo aporta al proceso educativo en cuanto reconoce a través de la investigación la influencia de las representaciones sociales de los docentes en la aplicación del modelo Escuela Activa Urbana.

También en Manizales se realizó el trabajo titulado “Apropiación docente del modelo escuela activa urbana en la escuela nacional de auxiliares de enfermería” (Hernández, 2018), el cual buscó conocer la apropiación que tiene los docentes sobre los componentes que dan vida y sentido al modelo de Escuela Activa Urbana (E.A.U.), encontrando a través de la investigación que los docentes de la Escuela Nacional de Auxiliares de Enfermería poseen una apropiación de los componentes que conforman el Modelo E.A.U, observada en las practicas docentes y las relaciones entre las diferentes áreas de desempeño y los componentes del modelo:. El trabajo se desarrolló con el enfoque cualitativo transversal descriptivo de alcance relacional para describir, caracterizar y establecer tendencias de una población. En el estudio se encontró que los docentes de las áreas de humanidades, filosofía y religión son los que presentan el nivel de apropiación más bajo en relación con la incorporación de los componentes y del modelo E.A.U.

Este trabajo da muestra que existe apropiación de los docentes de los componentes y del modelo integrado E.A.U, observando además un número reducido de docentes que no ven importancia en los componentes del modelo E.A.U y los utilizan de manera ocasional en su práctica docente.

En el departamento de Caldas se ubica el trabajo de investigación realizado por Osorio (titulado “Escuela Nueva y desarrollo rural: una mirada pedagógica a una calidad de la educación” 2018) con el cual se buscó presentar una mirada pedagógica al modelo Escuela Nueva en los 35 años de implementación, generar teoría educativa a partir de la cual se pueda mejorar la aplicación del modelo en la zona rural para que sea coherente con el contexto del estudiante y su proceso de aprendizaje. En el estudio se utilizó la metodología cualitativa a partir de la investigación biográfica narrativa en educación y la recolección de datos de técnicas de investigación social. El trabajo llega a las siguientes conclusiones: la

educación que se imparte no transmite conocimientos relevantes ni genera interés por conocer, aprender e investigar, actúa más como un ente representativo del MEN, se observa además la baja calidad educativa, desconocimiento de la aplicación del modelo por parte del docente, y las escuelas no cuentan con la infraestructura ni dotación necesarias para la metodología Escuela Nueva.

El aporte del trabajo se hace relevante en cuanto permite, a través del conocimiento de la historia de la educación rural en las dos últimas décadas y el grado de influencia que la metodología Escuela Nueva en materia educativa han dejado en los años de implementación del programa, dejar en las comunidades el compromiso de generar propuestas innovadoras para el mejoramiento continuo de la calidad educativa para el sector rural.

En el departamento de Caldas el trabajo titulado “Estudio comparativo de las guías de interaprendizaje de ciencias sociales, para los grados 4 y 5 entre los años 1976 – 2016 en la institución educativa Ocuza del municipio de Anserma / caldas, a partir del modelo escuela nueva” (Castaño, 2018) presentó un análisis y descripción del proceso de implementación de las guías del modelo Escuela Nueva del área de ciencias sociales en los años 1976 y 2016. La investigación se enmarcó en la metodología cualitativa de carácter comparativo, esta describió lo sucedido durante los años de aplicación del modelo Escuela Nueva, para lo cual fueron utilizados instrumentos como la revisión de documentos oficiales, estudio de casos, encuestas y entrevistas. El trabajo llega a la conclusión de que son evidentes las diferencias entre las dos versiones de las guías en cuanto al diseño y contenidos, así como de la necesidad en plantear una reflexión frente al aporte del modelo como instrumento para transmitir e impartir conocimiento, el cual debe ir evolucionando

respondiendo a las exigencias del momento y el aprovechamiento de las capacidades del estudiante.

Este estudio aporta elementos importantes en cuanto a la necesidad de ajustar el modelo Escuela Nueva a los contextos actuales de las poblaciones y de avances tecnológicos y de globalización.

5.2 Ámbito nacional.

En Bucaramanga el artículo realizado por Serrano, Solarte y Torrado (2013) titulado “Escuela nueva para el fortalecimiento de los semilleros de investigación”, planteó a la experiencia formativa a partir de la aplicación del modelo Escuela Nueva y la contribución de este en el proceso de formación investigativa de los jóvenes. El documento concluye que el semillero de investigación es una estrategia pedagógica con la cual el docente lidera la experiencia formativa de acuerdo con los intereses de los estudiantes, lo que logra un aprendizaje significativo que permite que se orientan las iniciativas de los grupos para la consecución de un objetivo.

Esta experiencia de la universidad Pontificia Bolivariana muestra como el modelo Escuela Nueva y su metodología desarrolla el espíritu investigativo y se hace pertinente para el trabajo en las zonas rurales, de la misma manera se muestra que también en educación superior permite fortalecer los grupos de investigación y responder a los intereses de los estudiantes que se vinculan a los diferentes semilleros investigativos.

En el Tolima el trabajo de investigación “Pertinencia del modelo escuela nueva en la sede rural el bosque de la institución educativa nuestra señora del rosario del municipio de chaparral – Tolima”, realizado por Valencia (2013), buscó establecer la pertinencia del modelo Escuela Nueva en los procesos educativos de las sedes rurales del municipio. La

metodología utilizada fue de enfoque cualitativo mediante el análisis documental, con la utilización de las cartillas de Escuela Nueva como instrumentos para tal fin. La investigación concluye que las cartillas están desactualizadas y descontextualizadas, que se hace necesaria la articulación de los contenidos del modelo Escuela Nueva con los estándares y competencias establecidas por el MEN, así como la necesidad de realizar capacitaciones a docentes en metodología y calidad educativa.

Este trabajo es relevante porque permite identificar la necesidad de realizar una actualización y contextualización de las guías de aprendizaje del modelo Escuela Nueva, así como fortalecer el componente de capacitación para docentes en la aplicación de la metodología.

En Antioquia el artículo “Escuela Nueva y saber pedagógico en Colombia: apropiación, modernidad y métodos de enseñanza. Primera mitad del siglo XIX” (Ríos, 2013) formula algunas reflexiones del modelo Escuela Nueva, y los cambios que en las prácticas de enseñanza a través del tiempo se han generado en el país: La metodología utilizada es el análisis histórico-documental, con el método arqueológico de Michel Foucault, para el análisis de los saberes y prácticas sobre educación y pedagogía en nuestro país desde el siglo XVIII hasta el siglo XX. De este documento se puede concluir que el modelo Escuela Nueva como fue diseñado inicialmente sí tuvo resultados positivos en las prácticas educativas, encontrándose también algunas limitaciones en la aceptación del modelo en las comunidades, y de la capacitación del docente para aplicarlo, sobre todo en las escuelas normales.

Este trabajo permite conocer que el modelo Escuela Nueva es pertinente en su diseño y aplicación desde sus inicios hasta la época actual, encontrando de nuevo dificultades para los docentes en cuanto a la capacitación en la metodología de aplicación del modelo.

En el Quindío el trabajo titulado “Analizando lo nuevo de la escuela nueva con relación a las Pruebas Saber” (Marín, 2013) se indagó la posible relación entre el modelo pedagógico Escuela Nueva y los resultados de las Pruebas Saber 5° en las áreas de lenguaje y matemáticas. La investigación fue de corte cualitativo y en ella se realiza un análisis de los datos proporcionados por el ICFES de la Secretaria de Educación del Quindío, lo que permitió observar la relación del modelo pedagógico con los resultados, principalmente en las instituciones rurales que aplican el modelo Escuela nueva el cual fue superior a las instituciones urbanas.

En este estudio toman como referencia el sistema de evaluación colombiano ICFES aplicado a todas las instituciones educativas del país independientemente del modelo pedagógico que usen, el cual mide el desarrollo de competencias básicas en busca del mejoramiento de la calidad educativa. Los resultados del estudio indican que estos procesos pueden resultar al final del proceso más eficientes que otros más tradicionales, y especialmente el modelo Escuela Nueva es el que más aporta para que los estudiantes alcancen mejores desempeños y mejores oportunidades para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias, por tanto, se puede decir que existe una relación significativa entre el modelo Escuela Nueva y los resultados obtenidos en las pruebas Saber.

Este es un aporte significativo porque deja en evidencia la pertinencia de la aplicación del modelo Escuela Nueva en el desarrollo de las competencias que deben alcanzar los estudiantes al finalizar su proceso educativo, sin desconocer que el mismo documento sugiere un estudio más profundo que tome en cuenta las características particulares de los contextos en los que se realizó y así obtener un resultado que aporte más elementos a los hallazgos de la investigación.

En Cundinamarca la investigación realizada por Forero titulado “El rol del docente en la gestión educativa de la escuela rural multigrado” (2013) realizó una caracterización de la gestión educativa enfatizando en el rol docente, el cual presenta una reflexión y análisis de la gestión escolar y prácticas educativas. El trabajo este articulado al proceso investigativo realizado por el docente Luis Fernando Zamora Guzmán el cual profundiza sobre las prácticas educativas en ambientes rurales, particularmente en el área de gestión desde las practicas docentes. Esta investigación aplicó la metodología mixta, lo que permitió analizar los datos cualitativos y enriquecerlos con los obtenidos con el método cuantitativo.

Presenta como conclusión que la escuela rural multigrado no cuenta con la suficiente capacidad para el desarrollo de la función docente e institucional, lo que implica un compromiso de los entes administrativos para lograr las metas propuestas y así llegar a transformar la calidad educativa particularmente en las escuelas rurales.

El trabajo es relevante en cuanto permite la comprensión y sentido de la gestión escolar de las zonas rurales, en su realidad socioeducativa, cultural y las relaciones que se establecen entre la labor de la escuela y del docente, para comprender cómo incide en la gestión de procesos educativos individuales y comunitarios propios de este sector.

En Tolima el trabajo de investigación “Concepciones y prácticas de los docentes de la institución educativa la leona del municipio de Cajamarca en relación con el modelo Escuela Nueva” (Guzmán, 2014), a través de la utilización de la metodología cuantitativa y cualitativa de estudios de caso pretendió establecer la relación entre la práctica docente y la aplicación del modelo Escuela Nueva, para identificar y analizar las practicas que los docentes están implementando en la aplicación del modelo. La revisión teórica de la educación rural permitió conocer que si bien aun existiendo coherencia entre las concepciones de los docentes frente al modelo, no se ha logrado trascender en su

implementación y ha quedado solo en el instrumentalismo, reconociendo además incoherencia en la adecuación del currículo al medio y en la conformación de los gobiernos estudiantil y escolar, sin embargo los docentes se esfuerzan en aplicarlo principalmente en el uso de las herramientas de aprendizaje que el modelo ofrece.

Los resultados de esta investigación llevan a considerar la pertinencia de continuar aplicando el modelo Escuela Nueva en las instituciones rurales del territorio nacional, por cuanto este, como se pudo establecer en el documento, contribuye en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes ubicados en estas zonas y de la necesidad de capacitación permanente a los docentes en relación al modelo Escuela Nueva.

En Antioquia el trabajo titulado “Actividades de las guías de aprendizaje de escuela nueva promotoras de interacción social en escolares de centros educativos rurales de Marinilla” (Zapata & Mayo, 2014), buscó conocer cuáles son los aportes que hacen las actividades de las guías al proceso de interacción social de los estudiantes, pudiéndose encontrar coherencia entre lo propuesto por el modelo y el impacto en las instituciones educativas rurales. Sin embargo, las actividades de interacción del modelo son escasas, lo que hace fundamental el trabajo docente, por esta razón se requiere la capacitación para su aplicación, para desarrollar los criterios preestablecidos por el modelo de manera que se continúen mejorando los procesos educativos en las instituciones rurales.

Este trabajo brinda un aporte significativo en cuanto da relevancia a las actividades propuestas en las guías y la manera como estas deben ser replanteadas y re-significadas para lograr lo propuesto por el modelo, esto a través de la actuación del docente con el diseño y seguimiento del entorno de aprendizaje para lograr la formación del estudiante en la interacción social.

En el Cauca se realizó “proyecto de investigación prácticas pedagógicas y atención a la diversidad” (2014), un proyecto de investigación de Espinosa, Cruz, Ruiz & Pino que buscó comprender el aporte de la enseñanza de la lectoescritura a la diversidad. La metodología empleada fue el método etnográfico, que permitió el análisis de las múltiples formas de vida de la comunidad. El trabajo de campo, la observación participante y las entrevistas posibilitaron el acercamiento a los actores, conocer sus sentidos de vida, su cotidianidad, saberes y prácticas. Los resultados de la investigación evidenciaron que las mayores dificultades de los docentes en su quehacer pedagógico están en la praxis del saber, los conceptos y contenidos del PEI; existe una contradicción entre decir y hacer, los maestros tiene claridad en cuanto a su rol de maestro, pero en su mayoría los procesos de enseñanza se desarrollan para cumplir de manera formal con los contenidos, estableciendo una asociación entre factores personales e institucionales (el confort, el temor a cambiar y la falta de actualización docente, los paradigmas y privilegios) que se construyen en el discurso institucional y que limitan la labor docente.

Este estudio es pertinente porque permite reflexionar sobre la importancia que tienen en la práctica pedagógica los procesos de socialización, formación, sentidos y significados que los docentes tienen sobre la escuela, su incidencia en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en los niños y niñas, que sugieren la creación de espacios de aprendizaje contextualizados, significativos y con sentido, para que a través de la formación crítica y reflexiva se contribuya con la transformación social desde la educación.

El trabajo “La evaluación de los estudiantes en la metodología escuela nueva del proyecto banco de oferentes de la universidad de Nariño del municipio de Cumbitara” (Nariño, Palacios & Betancourt, 2014), realizado en Nariño propuso lineamientos teórico-

metodológicos de evaluación que articularan la metodología Escuela Nueva y los formulados en el Decreto 1290 de 2009 formulados por el MEN.

El proyecto utilizó el paradigma cualitativo con enfoque etnográfico y hermenéutico, con la utilización de instrumentos como la revisión de documentos, la entrevista estructurada, la encuesta y la observación directa, lo que permitió llegar a concluir sobre la necesidad de construir un plan de formación docente que conlleve a la reflexión sobre la evaluación del aprendizaje, de manera que el currículo pueda ser adaptado al contexto socio-cultural-étnico, y se logren diversas estrategias de evaluación coherentes con las habilidades de los estudiantes y centradas en sus intereses, para así generar un aprendizaje significativo.

Este trabajo es importante porque realiza el acercamiento a una de las dificultades que se encuentran en la articulación del sistema de evaluación aplicado en el modelo Escuela Nueva respecto a lo requerido por el MEN.

En Pereira el proyecto “Escuela nueva como base para la construcción de un proyecto de vida” (Vargas, Vásquez y Suarez, 2014), se ocupó de la identificación de la incidencia que tiene el modelo Escuela Nueva en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes; la metodología cualitativa de análisis categorial permitió desarrollar conceptos desde una perspectiva explicativa que facilitaron llegar a la conclusión de que la metodología de Escuela Nueva es pertinente por sus características participativas, democráticas y sobre todo autónomas, que facilitan crear un proyecto de vida desde el inicio de la etapa escolar. No se logró determinar si la metodología influye en las concepciones de los estudiantes frente a la construcción de un proyecto de vida rural y urbano, y resulta necesario sean actualizados (contextualizar) los contenidos de las guías de aprendizaje con miras a fortalecer el proyecto de vida de los estudiantes.

Este trabajo es relevante en cuanto a la reflexión que se debe realizar sobre cuáles son las orientaciones y herramientas que está aportando la metodología Escuela Nueva en la construcción de un proyecto de vida de manera contextualizada.

En Boyacá González, Regalado y Jiménez (2014) elaboran el artículo “La pedagogía activa con metodología escuela nueva en Boyacá: el caso de dos municipios”, En él analizan la implementación del modelo Escuela Nueva y Escuela Activa en la educación rural, el trabajo utilizó el paradigma cualitativo con elementos cuantitativos, el enfoque hermenéutico y etnográfico, la observación e instrumentos de recolección de información, lo que permitió identificar las fortalezas, debilidades y la coherencia en la implementación de los modelos; así como también el análisis de la información permitió construir las siguientes conclusiones, a pesar de que los docentes presentan un nivel de formación profesional alto, se observan dificultades de apropiación del modelo Escuela Nueva, debilidad de los estudiantes para demostrar conocimientos en pruebas externas, la metodología muestra tendencias pedagógicas hacia el conductismo y el tradicionalismo, manifestados en los bajos indicadores de planeación de clases, y encontrando factores relacionados con la calidad educativa como son los asociados al desarrollo del municipio.

Este trabajo es relevante en cuanto permite establecer a través de un comparativo la dificultad de lograr una educación con calidad como la que esta propuesta por el Plan Sectorial de Educación 2010-2014, y la situación actual en la que no se observa los resultados esperados en el sistema educativo nacional especialmente en el sector rural.

El artículo de investigación realizado por Suárez, Liz y Parra (2014), titulado “Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia. Un estudio de caso” indagó sobre la práctica docente en cuanto a la implementación de los componentes del modelo Escuela Nueva en Colombia. El trabajo se inscribe en la metodología cualitativa

desarrollando un enfoque hermenéutico, con método investigación - acción, fue sustentada teóricamente en los enfoques de la educación rural, el modelo flexible de aprendizaje de Escuela Nueva y la práctica pedagógica. El trabajo pone en evidencia las dificultades que enfrentan los docentes de aula en los cuatro componentes del modelo (currículo, capacitación docente, comunidad y gestión educativa) como consecuencia de la falta de gestión educativa por parte del gobierno en el ámbito local.

El trabajo se hace pertinente en cuanto se ocupa de las problemáticas de la educación rural, y que afectan las prácticas docentes en los diferentes contextos y cómo se hace relevante mayor intervención del gobierno en el sector educativo, teniendo en cuenta especialmente la nueva concepción de desarrollo rural aceptada por la sociedad y la cultura en un período de reconfiguración.

La investigación “Análisis del pensamiento matemático, curricularmente desarrollado en los módulos de matemáticas de los grados cuarto y quinto de escuela nueva” (Buitrago & Chavarría, 2015) realizada en Medellín tuvo el propósito de indagar los aspectos relacionados con el pensamiento matemático desarrollados en los módulos de esta área, este trabajo utilizó la metodología de investigación de tipo cualitativa, el diseño de instrumentos de recolección y análisis de la información, con el referente de la socioepistemológica de la educación, y la interpretación que se hace del pensamiento matemático desde los estándares de matemáticas del MEN para finalmente hace una descripción de lo que es la técnica de análisis de contenido de los módulos. El documento presenta la siguiente conclusión: los módulos son coherentes con los planteamientos del MEN, acordes con al contexto rural y la teoría socioepistemológica, así mismo las actividades que hacen parte del pensamiento matemático.

El trabajo es importante porque presenta hallazgos importantes en cuanto a la contribución del modelo Escuela Nueva en el desarrollo del pensamiento matemático en los estudiantes del sector rural.

El artículo realizado por Bernal titulado “¿Qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo Escuela Nueva” (2016) fue el resultado de una investigación realizada con niños y niñas de escuelas rurales de primaria; para su desarrollo se aplicó la metodología investigación-acción, con enfoque cualitativo, utilizando la técnica de texto libre, lo que permitió indagar sobre la forma como los niños y niñas entienden y construyen el lenguaje escrito, además sobre la manera en que la maestra orienta su metodología en el aula. El trabajo destaca la siguiente conclusión, los niños bajo el modelo Escuela Nueva, reflejan en los escritos una réplica de los textos guía como patrones aprendidos.

El aporte del trabajo se hace importante ya que permite evidenciar no solo una problemática en las prácticas docentes en cuanto a la necesidad de implementar cambios en la concepción que se tienen de la enseñanza de la escritura y lectura sino también la necesidad de implementar acciones pedagógicas que desde el aula promuevan una verdadera vivencia de la escritura y lectura, la importancia de un ambiente de aprendizaje adecuado para propiciar diversas maneras de responder a las necesidades e intereses de los niños. El texto cual finaliza con una reflexión frente a la necesidad de la resignificación de las guías como facilitadoras del aprendizaje a través del texto libre.

El trabajo “Escuela Nueva una oportunidad para el cambio”, (Cardona, Conde, Hoyos y Pérez, 2016) se ocupó de la implementación de estrategias didácticas en el desarrollo del agroturismo en los grados de preescolar a noveno mediante la construcción de guías en el área que fortalecieran el empoderamiento para la construcción del proyecto de vida de los estudiantes. En las conclusiones se resalta la necesidad que desde el modelo escuela nueva

se replantee el desarrollo de competencias en agroturismo y a partir de la construcción de unidades didácticas. A través de este trabajo pudieron integrar nuevos contenidos más comprensibles para los grados inferiores que no poseían la temática de agroturismo.

El aporte que desde este trabajo de investigación se hace es importante para la implementación del modelo Escuela Nueva, en el cual se reconoce la necesidad de complementar la metodología con unidades temáticas orientadas a satisfacer las necesidades de los diferentes contextos especialmente los rurales.

En Medellín el trabajo de investigación “La enseñanza de la literatura en un contexto rural: un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria” (2016) realizado por Varilla tuvo el propósito de conocer el perfil del docente y su relación con las prácticas de enseñanza de la literatura en los contextos rurales influenciados por el espacio y los recursos disponibles- El trabajo tomó en cuenta dos panoramas, uno de practica tradicional y otro con el modelo EN en el área de lenguaje. Para el desarrollo del trabajo se aplicó la metodología investigación - acción - participación, lo que permitió comprender las situaciones que enfrentan los docentes al acercarse a los estudiantes en la enseñanza de la literatura. El trabajo llegó a la conclusión de la importancia en el manejo de un conocimiento amplio en el área de literatura, de forma que se pueda llevar la teoría a la práctica, la utilización de herramientas como la biblioteca escolar, esto con el fin de fomentar en el estudiante la comprensión, construcción y desarrollo de su capacidad crítica.

Este trabajo presenta una reflexión frente a la importancia que tiene en la práctica docente el reconocimiento de los imaginarios y las condiciones del contexto rural en la enseñanza de la literatura, de manera que se puedan generar nuevas concepciones frente a esta, bajo la comprensión de estas realidades.

En Medellín el trabajo de investigación realizado por Piedrahita (2016), titulado “Escuela nueva, practicas pedagógicas y gestión escolar: un caso único” se ocupó de determinar la incidencia de las practicas pedagógicas docentes en el rendimiento académico de los estudiantes, dando relevancia a las practicas docentes como indicadores de calidad, a través de la revisión del proyecto educativo institucional, las políticas de calidad y los entes encargados de regularlos, la investigación se enmarca en el enfoque cualitativo con estudio de caso; este trabajo presenta como conclusiones, que la gestión escolar y las practicas pedagógicas influyen en el rendimiento académico, y que el desconocimiento de la aplicación del modelo Escuela Nueva y el PEI de la Institución genera dificultades.

Este trabajo es relevante en cuanto aborda los temas de las prácticas pedagógicas, y la gestión escolar, los cuales están relacionados con los indicadores de calidad fundamentales para el funcionamiento institucional y como a partir de estos hallazgos se puedan generar planes de mejora institucional en la gestión académica.

El trabajo de investigación “Pertinencia del modelo escuela nueva en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura titulado” realizado en Antioquia por Giraldo & Serna (2016) pretendió mostrar una postura crítica frente al modelo Escuela Nueva y las prácticas educativas; basados en las experiencias propias y movidos por el interés de generar transformaciones para lograr una educación pertinente a partir de las practicas docentes. El trabajo desarrolla con enfoque cualitativo y de estudio etnográfico, y presenta como conclusiones, a pesar del modelo escuela nueva ser un modelo de aprendizaje flexible debe responder a unas normas estandarizadas, es así que se convierte en responsabilidad del maestro asumir posturas que busquen lograr una educación con calidad que forme estudiantes preparados para responder a los retos del mundo actual.

Este trabajo es relevante en cuanto aborda la problemática que viven la mayoría de instituciones educativas rurales, en cuanto a la incoherencia entre lo estandarizado y la realidad institucional, la importancia que el docente reflexione frente a su quehacer, y frente al contexto en el que se desarrolla su práctica educativa.

En Cundinamarca, la investigación realizada por Carrillo, denominada “Diseño de un ambiente de aprendizaje mediado por tic, para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los estudiantes de escuela unitaria” (2016) presentó una reflexión sobre la práctica docente, en esta es necesario generar un ambiente de aprendizaje mediado por la tecnología y articulado con estrategias de promoción lectora. La investigación aplicó el método de investigación - acción. El estudio presentó como conclusión relevante la relevancia de continuar implementando las estrategias propias del modelo constructivista a través de lo que evidenció una mejora en la comprensión lectora, así como la importancia que tiene para el docente la reflexión de la propia práctica, para que responda a las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

El estudio es relevante en cuanto se muestra como una oportunidad para el docente y la institución de rediseñar los currículos en el trabajo de aulas multigrado para permitir coherencia metodológica, curricular, didáctica y a nivel de evaluación.

En Antioquia la investigación de Usme y Serna titulado “Pertinencia del modelo escuela nueva en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura” (2016), presenta un estudio en la que se pretendió un proceso de reflexión sobre las propias prácticas educativas frente a la pertinencia del modelo en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en básica primaria de la institución educativa rural técnico de Marinilla, esta investigación de enfoque cualitativo y diseño etnográfico, por otra parte dentro de las conclusiones se identifican como “es responsabilidad del maestro tomar posturas claras, para no tener

argumentos para justificar el buen o mal desempeño, sino para velar que su trabajo sea de calidad” (96), de igual manera rescata los microcentros como posibilidad de creación de saber, finalmente en esta investigación se alude a la necesidad de un compromiso de los entes encargados por que velen en garantizar una educación de calidad y ajustada a los contextos rurales.

El artículo “Currículo en los aprendizajes de los niños de la escuela rural: Garantía al Derecho a la Educación” elaborado por Morera, Figueroa & Martínez (2016) tuvo como pivote la generación de un reflexión frente a la pertinencia del currículo de la escuela rural, teniendo en cuenta que la realidad del estudiante de estas zonas ha cambiado producto de la globalización y las transformaciones sociales. En él se buscó reflexionar frente a la importancia de pensar nuevos escenarios de educación rural, profundizar las propuestas curriculares para que sean más cercanas a los contextos y mucho más en sus aportes a los procesos de desarrollo humano, así como se requiere reflexionar en cuanto a si la política educativa para la equidad social está apuntando a la construcción de un currículo que responda a las necesidades y realidad que rodea el contexto de los estudiantes, especialmente en la zona rural para una formación integral de los niños y jóvenes en una sociedad globalizada y cambiante.

En Risaralda el trabajo de investigación realizado por Arce (2017), titulado “Implementación de módulos de inter-aprendizaje, a partir de la escuela nueva, en grado 2° para la enseñanza de ciencias naturales en comunidades embera” se realizó a través de la implementación de guías de aprendizaje en la lengua nativa embera. El trabajo aplica el enfoque de investigación cualitativa, con la utilización de instrumentos como la revisión bibliográfica, consulta de fuentes de información sobre el tema, y reunión con las autoridades indígenas. Como resultado, las guías implementadas fueron acogidas por los

estudiantes y con ello se garantiza desde el inicio de la primaria una educación contextualizada que se constituye un espacio en el cual el conocimiento adquiere una mayor significación en el proceso de desarrollo evolutivo de la personalidad como ser social.

Es relevante este proceso porque la implementación de las guías de aprendizaje en el área de ciencias naturales en el idioma nativo embera chami hicieron posible la comprensión de los contenidos, facilitando el proceso de enseñanza- aprendizaje y contribuyendo de esta manera al fortalecimiento de su identidad cultural.

En Putumayo el trabajo de investigación de Díaz, Eslava & Montenegro titulado “Articulación metodológica de escuela nueva con escuela graduada” (2017), describe los modelos pedagógicos aplicados en la IER la libertad y cómo la falta de articulación entre estos afecta la promoción de los estudiantes de primaria a bachillerato, cómo este impacto influye en el rendimiento académico, el bienestar escolar y repercute en la repitencia y deserción escolar, en el trabajo se aplica la metodología cualitativa, con el método de investigación Acción Crítica Reflexiva fundado en el paradigma crítico-reflexivo, que permitió un acercamiento al objeto de estudio a través de la revisión de documentos institucionales, entrevistas y la observación participante, con la colaboración de la comunidad educativa. El trabajo presenta las siguientes conclusiones: la Institución cuenta con un PEI desactualizado y descontextualizado, con un modelo de Escuela Nueva para primaria que posibilita la formación integral para generar cambios en la sociedad y un modelo de pos primaria que no corresponde con la escuela graduada que cuenta la Institución; se evidencian además formas de valoración de carácter tradicional donde no aparecen estrategias evaluativas que valoren lo cualitativo de los estudiantes.

Este trabajo realiza un gran aporte para el mejoramiento de la calidad educativa, en cuanto hace una propuesta de articulación del modelo Escuela Nueva con escuela tradicional en búsqueda de la disminución del impacto en el rendimiento académico y bienestar estudiantil, el que contribuye en mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, disminuir la deserción y repitencia escolar, además que brinda herramientas que facilitan la etapa de transición de primaria a bachillerato mejorando los procesos de aprendizaje; este permite al docente la implementación de distintas estrategias que mejoran sus métodos de enseñanza para aplicar adecuadamente los modelos pedagógicos; es una herramienta institucional para disminuir el índice de repitencia y pérdida del año escolar.

En Antioquia la propuesta de intervención elaborada por Palomino, Muñoz, Arias & Causil “Proyecto pedagógico dinamización del modelo educativo Escuela Nueva” (2017) propone el desarrollo de actividades que involucran la integración de la familia en el proceso de formación académica, en busca de mejorar la participación de los estudiantes en las actividades académicas. La metodología utilizada es de tipo participativa como una de las características que le da identidad al modelo de Escuela Nueva. El trabajo no presentó conclusiones.

En el Valle del Cauca el trabajo de investigación realizado por Rojas titulado “prácticas pedagógicas de los docentes rurales con aula multigrados para el fortalecimiento del pensamiento creativo” (2017) tuvo como propósito conocer si las practicas pedagógicas de los docentes en el modelo Escuela Nueva promueven o no el pensamiento creativo. El trabajo utilizó la metodología de enfoque cualitativo, presentó la observación a cuatro profesores de aula multigrados y una entrevista que por medio de una serie de preguntas dio cuenta de las prácticas pedagógicas utilizadas y la percepción sobre la metodología Escuela Nueva.

La investigación presentó las siguientes conclusiones: la metodología Escuela Nueva posee estrategias de enseñanza para el fortalecimiento del pensamiento creativo en los estudiantes a través de diferentes métodos, promueve el pensamiento reflexivo y crítico en ellos; en cuanto a las prácticas de los profesores estas están sujetas al contexto particular de cada sede, aquellos que pertenecen a las escuelas rurales presentan unas prácticas pedagógicas que no están acordes con la metodología Escuela nueva, ni con el aula multigrado, por tanto carecen de prácticas pedagógicas que ayuden a promover el pensamiento creativo.

El trabajo es relevante porque pone de manifiesto la necesidad de generar una reflexión frente a las prácticas pedagógicas en las escuelas rurales y de la influencia que tienen en el desarrollo académico y formativo del estudiante especialmente en las zonas rurales, dadas las características particulares de esta población, además de la importancia que tiene el desarrollo del pensamiento creativo desde temprana edad, el cual se convierte en una herramienta valiosa para el desarrollo personal de los estudiantes, ya que posibilita mejorar los procesos educativos en la etapa escolar.

El trabajo de investigación de Sánchez & Arroyave titulado “Prácticas educativas en escuela nueva que aportan a la educación inclusiva” (2017), tuvo como propósito interpretar las prácticas educativas en el modelo Escuela Nueva desde el enfoque de la educación inclusiva. En él se pudo observar el poco acompañamiento extraescolar a esta población, la falta de implementación de las políticas inclusivas mundiales, regionales, nacionales y locales. El trabajo se ubica en la metodología cualitativa, con estudio de caso etnográfico, integrado al enfoque de educación inclusiva, y el enfoque comprensivo en el que interrelacionan la descripción, el análisis, la categorización, la teoría y la práctica. El trabajo presenta como conclusiones el que las acciones de enseñanza utilizadas por el

maestro en el aula no responden a las prácticas educativas inclusivas, ya que en su mayoría los docentes hacen uso de las guías de auto aprendizaje, y no aprovechan otro tipo de recursos. Se observa una tendencia a la educación tradicional, haciendo necesario una práctica docente integradora a través del direccionamiento inclusivo desde el PEI.

Este trabajo es importante en cuanto se ocupa de la importancia que tiene la integración del enfoque de educación inclusiva en las prácticas educativas y del direccionamiento inclusivo desde el PEI.

En Cundinamarca el trabajo de investigación de Álzate, Laiseca & González “Aula graduada y multigrado: generando argumentación a partir de la interacción” (2017) pretendió conocer las dinámicas pedagógicas en el ámbito rural, basado en la importancia de desarrollar la argumentación y las capacidades discursivas en estudiantes primaria. El trabajo se desarrolla con un enfoque cualitativo que permite reflexionar sobre la interacción en aula graduada y multigrado. El documento presenta las siguientes conclusiones: los estudiantes planifican su trabajo y eligen la manera de realizarlo, todo esto de manera colectiva, esta actividad pone en práctica su capacidad de liderazgo y argumentación, evidencia que se hace además necesario fortalecer la habilidad de la argumentación en estudiantes de grado segundo de las instituciones, teniendo en cuenta las diferencias de contexto.

El trabajo es importante porque resalta que en la elaboración colectiva de argumentos y Contraargumentos los estudiantes planifican su trabajo y la manera de realizarlo refuerza su capacidad de liderazgo y de argumentación, también la pertinencia del fortalecimiento de la argumentación en estudiantes de ciclo II de básica primaria, y la influencia que adquiere la interacción entre pares en situaciones argumentativas y sus características en tres contextos

rurales; que aun perteneciendo a la misma institución adquieren sus propias particularidades.

En Risaralda el trabajo de investigación de Zuluaga & Suárez “El ciclo de indagación como aporte a la metodología Escuela Nueva para sedes de Básica Primaria ubicadas en zonas naturales protegidas” (2017) se ocupó de presentar una recopilación de la experiencias pedagógicas enfocadas en el despertar el espíritu investigativo en los estudiantes, mediante el acercamiento al contexto a través de la observación como insumos didácticos y aula viva. Usó una metodología de corte cualitativo, apoyada en la aplicación de instrumentos en las sedes vinculadas al proyecto y la aplicación del software SPSS, permitió generar una interpretación para confrontar la teoría, y facilitar la emergencia de datos que ampliaron el conocimiento hacia una acción significativa.

El trabajo presenta como conclusiones que la metodología Escuela Nueva debe tener en cuenta la diversidad de contextos y en especial zonas de conservación natural, se hace necesario, aportar a las sedes ubicadas en zonas naturales protegidas y zonas de amortiguación una estrategia basada en el ciclo de indagación llamada Enseñanza de la Ecología en el Patio de la Escuela desarrollada principalmente por Peter Feinsinger.

El aporte de este trabajo es importante porque hace un llamado a la resignificación del modelo escuela nueva espacialmente en los contextos rurales y teniendo en cuenta sus necesidades y diversidad.

En Manizales la tesis doctoral “La Escuela Nueva desde la comprensión de la práctica pedagógica de los profesores” por Ramírez (2017), cuyo objetivo fue comprender y analizar las practicas docentes en el que hacer educativo, en este ejercicio de corte cualitativo a profundidad, se pudo evidenciar en los docentes una práctica educativa en la privilegian el aprendizaje más que el cumplimiento de unos requerimientos, así como una

necesidad de generar espacios de formación docente que brinden otras posibilidades de trascender su práctica pedagógica mediante escenarios de capacitación y reflexión en torno a los espacios de aprendizaje, se destaca de esta investigación la presunción que “el mismo proyecto de vida de los docentes, ya sea sus vivencias infantiles o su formación académica, actúa como una impronta en sus prácticas de aula” (p, 496), por tanto en la implementación de escuela nueva en las instituciones rurales estos resultados brindan herramientas susceptibles de ser analizadas y tomadas en cuenta en miras de aportar al mejoramiento de la calidad educativa de las poblaciones rurales.

En el departamento de Risaralda la investigación “Caracterización de la práctica pedagógica de una docente de la institución educativa la marina sede san Gabriel, en el municipio de santuario Risaralda” (Ramírez, 2018) presentó la caracterización de la práctica educativa a partir de la dinámica vivida en el aula en la relación estudiante-docente, el modelo Escuela Nueva e identifico los modelos pedagógicos aplicados para realizar la interpretación de lo observado frente a la teoría.

El trabajo utilizó la metodología cualitativa descriptiva respondiendo a un diseño de carácter lógico comprensivo con énfasis descriptivo, el cual permitió realizar la reflexión y análisis de los resultados, evidenciar las perspectivas y enfoques que utiliza la docente en su práctica de aula. El documento presentó la siguiente conclusión: la práctica de la docente se centra en el modelo tradicional y conductista, lo que en contraste con la teoría pudo establecer que es de ayuda, pero a su vez estos deben estar orientados a contribuir con los retos de la sociedad como es el desarrollo integral del individuo.

El trabajo es relevante en cuanto aporta a la indagación de las prácticas pedagógicas en el modelo Escuela Nueva, los diferentes modelos y enfoques pedagógicos que se aplican en

educación, y como estos posibilitan la orientación docente, y que determinan el tipo de práctica educativa que es utilizada en el aula.

En Antioquia el trabajo titulado “Modelo escuela nueva: papel de las guías de aprendizaje, un estudio de caso en dos centros educativos rurales del corregimiento de Santa Elena del municipio de Medellín” (Rojo & Cuesta, 2018) analizó la implementación de las guías de aprendizaje del modelo Escuela Nueva, evidenciando que los docentes en su trabajo de aula utilizan las orientaciones que propone el modelo y otras formas de desarrollar los contenidos curriculares, sin desconocer que la guía de aprendizaje es uno de los elementos del componente curricular del modelo más importante, y que actualmente no necesariamente es usada ya que dejó de cumplir un papel determinante en el aula en los dos centros educativos rurales donde se realizó la investigación manifestando además que han sido reemplazadas por otros recursos educativos como las cartillas del programa *Todos a Aprender* del Ministerio de Educación.(p.85).

El resultado de esta investigación realiza un aporte importante en cuanto propone generar transformaciones en el ámbito pedagógico y didáctico, desde la implementación de los distintos recursos educativos con los que desarrollan sus prácticas de enseñanza los docentes rurales.

En Palmira, el trabajo titulado “modelo escuela nueva e impacto en pruebas saber” elaborado por (Maigual, 2018) en el que presenta un análisis de la incidencia del modelo escuela nueva en las pruebas saber en los niños de tercer grado de primaria de la institución educativa Teodoro Múnera Hincapié en cuanto los resultados desfavorables obtenidos en dichas pruebas, las cuales fueron objeto de estudio en razón a tres posibles hipótesis, la primera relacionada con los contenidos de las guías que no están generando los aprendizajes necesarios para enfrentar la prueba, una segunda hipótesis las diferencias

marcadas entre las condiciones sociales, económicas entre otras del contexto urbano y rural, y finalmente la posible necesidad de implementar practicas innovadoras por parte de los docentes.

El trabajo se enmarca en el diseño metodológico investigación acción participación y un enfoque mixto. Del documento se consideran las siguientes conclusiones: escuela nueva como modelo pertinente a las condiciones rurales requiere ser reevaluada “porque los resultados de pruebas estandarizadas demuestran deficiencias que deben ser resueltas” (p. 45), de igual manera la marcada desventaja que existe entre lo urbano y lo rural en relación al acceso a las nuevas tecnologías y las condiciones que rodean el ambiente educativo en el campo aspectos que no son tenidos en cuenta al momento de evaluar y generan diferencias marcadas evidenciadas en los resultados.

Por tanto el aporte de esta investigación se hace relevante en cuanto en el proceso de educativo especialmente de las zonas rurales se requiere un mayor esfuerzo tanto en inversión presupuestal que garantice las condiciones necesarias para ofrecer procesos de calidad, capacitación a docentes y de reevaluación de los modelos educativos frente a los cambios y necesidades actuales de la sociedad.

En barranquilla Montaña y Montiel con “una mirada reflexiva al modelo escuela nueva de la institución educativa Guaimaral (sede Altomira)” (2019) en el cual se buscó analizar la realidad de los aportes al proceso de enseñanza y aprendizaje en el marco del modelo escuela nueva en dicha institución, este proyecto de carácter cualitativo con la estrategia de estudio de caso, desarrolla aspectos importantes a saber, el desconocimiento por parte de los docentes sobre la implementación del modelo evidenciando dificultades al aplicarlo, de otra parte las deficiencias en los recursos para adecuado funcionamiento y finalmente la necesidad de material actualizado y un currículo adecuado a las necesidades del contexto.

Este trabajo es relevante en cuanto una vez más se observa la necesidad que se replantee la implementación del modelo escuela nueva desde la capacitación docente, los ajustes al contexto de contenidos y materiales, además de una mayor la inversión presupuestal.

El artículo de McEvan, traducido por Supelano, “La efectividad del programa escuela nueva en Colombia” (s/f) evaluó la efectividad del programa Escuela Nueva en Colombia en el mejoramiento de los logros de los estudiantes en el área de español y matemáticas. El documento presentó las siguientes conclusiones: algunas escuelas rurales carecen de dotación (biblioteca, libros de texto), algunos elementos como el Consejo Estudiantil y el calendario agrícola no se usan, el modelo Escuela Nueva tiene efectos considerables en el mejoramiento del logro de los estudiantes en matemáticas y español el cual se puede considerar como un ejemplo de cambio holístico y cualitativo, pero a su vez requiere una investigación que permita entender el proceso de cambio a nivel de clase.

Este artículo aporta una reflexión positiva al modelo escuela nueva frente al aprendizaje activo contrario al tradicional, observando buenos resultados en las áreas de español, matemáticas de tercer y quinto grado.

5.3 Ámbito internacional.

En Estados Unidos el artículo Colombia: Educating the most disadvantaged students de (Luschei y Vega, 2015), muestran el modelo escuela nueva como un ejemplo exitoso en educación a poblaciones menos favorecidas y las sugerencias para su implementación en EEUU, en tal sentido manifiestan que otras de las ventajas del modelo colombiano es la autoconfianza que genera en los y las alumnas al ser muy activos en sus procesos académicos marcados por una alta interacción, todo lo anterior lo hace bastante atractivo para ser implementado en uno de los estados más ricos de EEUU y del mundo, además

porque en las escuelas que implementen Escuela Nueva pueden compartir aula los sectores más vulnerables y los cuales serían la población objetivo de la política educativa, además por los altos niveles de migración latina, se tienen raíces culturales comunes, lo que facilitaría su implementación, ya que el éxito de la experiencia colombiana es que en medio de escasos recursos brinda una educación que cumple con unos estándares de calidad, y genera lazos cooperativos entre la población objetivo en medio de la heterogeneidad de las aulas multigrados, el modelo de EN funciona para ricos como para pobres, además que varios estados de EEUU pueden invertir grandes recursos para nutrir esta propuesta pedagógica.

En España la “Revisión de las líneas de la escuela nueva de la España del s. XIX a través de Galdós” (García, 2016) se preguntó si en el siglo XIX hubo una educación basada en el modelo Escuela Nueva. Este estudio fue realizado a través del análisis de la obra El doctor Centeno, documento que muestra la implementación de una educación tradicional, el papel del maestro en la enseñanza y la forma de aprender el cual hace además la comparación entre la escuela tradicional mencionada en el documento y la propuesta por el modelo Escuela Nueva, el documento concluye que en el siglo XIX no había una metodología basada en dicho modelo.

Los aportes que el documento hace en la actualidad refieren a la reflexión sobre analizar cuál era la realidad que se vivía en la escuela y los aportes pedagógicos que el modelo aporta a la educación, y cuáles son los motivos por los que no se implementa en España.

En el estado de California de los Estados Unidos de América el artículo Educating California’s Disadvantaged Children: Lessons from Colombia de (Luschei, 2017) publica un estudio sobre el éxito en la aplicación del modelo escuela nueva en poblaciones menos favorecidas de California y sus distritos, el cual posee una de las diez primeras economías

del mundo, pero tiene altos índices de desigualdad, allí el 36% de las niñas, niños y adolescentes viven en la pobreza y estos niveles de desigualdad influyen en la calidad educativa, en medio de unas de las mejores instituciones escolares en todos los niveles del mundo, es decir, un contraste igualmente distante, allí el cuerpo docente ha dado luchas gremiales para mejorar el sistema educativo y tratar de igualar sus condiciones, en especial para los sectores vulnerables, en tal territorio tienen el LCFE (fórmula de financiación de control local) para generar cambios en la distribución de los recursos en especial en el sistema educativo y adicionar a tres sectores en especial, como los y las estudiantes de inglés, niños/as que viven en la pobreza y aquellos que se encuentran en estado de crianza.

California busca experiencias internacionales para mejorar su sistema educativo, pero su mirada no está en países nórdicos, siendo éstos referentes mundiales, ya que su estructura socioeconómica no es tan desigual como en otros países, en especial en la región de Sur América, en este sentido Colombia tiene un modelo pedagógico que se vive día a día en unas condiciones de altísima desigualdad y pobreza, y es el que se da en las zonas rurales y es denominado Escuela Nueva, que fue creado con el fin de superar las deficiencias académicas en las zonas campesinas del país y se ha llevado a otras nacionalidades en África y Asia, este modelo se centra en los y las estudiantes, son ellos quienes construyen sus saberes y el papel docente es de facilitador y acompañante, además que su implementación requiere poca inversión con relación a otras experiencias (Luschei, 2017).

En Vietnam el trabajo titulado “Another textbook project? The implementation of Escuela Nueva in Vietnam” (Hang, 2018), presenta un estudio que examina desde la experiencia docente y administradores locales como se ha implementado el modelo pedagógico Escuela Nueva en la ruralidad, teniendo como característica los multigrados en las organizaciones escolares, cuya sigla es VNEN, esta propuesta metodológica se

encuentra basada en la experiencia colombiana, ya que los vietnamitas consideran que tal propuesta pedagógica surgió allí en los años setenta del siglo XX, y tal apuesta pedagógica se encuentra en el marco de la adaptabilidad y la innovación educativa, permitiendo con unos costos bajos llegar a muchas zonas del país asiático. La implementación del modelo colombiano en Vietnam fue casi un fiel reflejo al del país de origen, aunque no se han ejecutado con todos los principios base e incluso llegando a contrariarlos, en el sentido del rol del maestro o maestra como un facilitador en la construcción del conocimiento y los/as estudiantes deben tener un papel activo en el mismo y reconocerse parte integrante de su comunidad o contexto, en el sentido de seguir con las prácticas rígidas en el aula, conservando grados de verticalidad y dependencia de los textos de estudio, es decir, las costumbres escolares tradicionales aún tienen mucha ascendencia en las escuelas.

En España “Viajes pedagógicos de maestros segovianos durante el primer tercio del siglo xx” (García, s.f.) analizó la renovación pedagógica en España en el siglo XX. El desarrollo del trabajo estuvo basado en las experiencias obtenidas en viajes realizados por los maestros segovianos. Esta investigación se inscribió en el tipo histórico-educativa con el análisis de evidencias documentales confiables, presenta las siguientes conclusiones; el primer tercio del siglo XX fue una etapa de grandes progresos en educación, en el que surgieron elementos renovadores gracias a los maestros que buscaban adaptar tanto la escuela como la educación a la realidad de aquel momento. Hace una crítica a la forma en que se imparten los conocimientos, proponiendo un ambiente cálido, tranquilo, teniendo en cuenta las necesidades individuales y colectivas de cada niño, además los viajes que hicieron maestros y maestras por el extranjero les permitió conocer nuevas escuelas, y plasmar en una memoria sus conocimientos y experiencias personales y académicas para poder comprobar la evolución educativa que se ha tenido hasta nuestros días.

Una vez realizado el análisis de los antecedentes en el modelo EN se pueden encontrar que:

- Las metodologías más utilizadas para la recolección y análisis de información es la metodología cualitativa, con enfoque etnográfico y hermenéutico.
- Los problemas más relevantes en cuanto a la implementación del modelo EN, están relacionados con el nivel de apropiación por parte de la comunidad educativa, los resultados obtenidos en su aplicación, y en lo referente a la necesidad de su actualización (en relación a los avances tecnológicos) y contextualización (en cuanto a la diversidad y necesidades de las comunidades beneficiarias).

Así mismo, en las conclusiones presentadas en los trabajos se encontró que:

- Se recomienda para el modelo Escuela Nueva, una nueva visión y que este sea pensado como una oportunidad para transformar el contexto, ya que desde ella se potencializa el desarrollo y la capacidad social de la comunidad desde el ámbito educativo, en el cual es necesario seguir explorando las alternativas que permitan potenciar los recursos con que cuentan las comunidades, es decir una educación adecuada al contexto educativo en una sociedad en permanente evolución..
- En la actualidad nos encontramos enfrentando un paradigma educativo donde el docente continúa siendo considerado el dueño del conocimiento; en este sentido el desarrollo de la sociedad y del ser humano convoca a hacer un cambio, ya que en las instituciones educativas se encuentran diferentes intereses y ritmos de aprendizaje que enriquecen los procesos educativos en las aulas.
- La educación rural ha estado caracterizada por ser de baja calidad, desigual y con falta de oportunidades, lo que conlleva a reconsiderar una educación pensada en la

nueva ruralidad teniendo en cuenta que se precisa fortalecer la articulación de la escuela con la familia y la comunidad, frente a nuestra realidad social en la que la dinámica familiar ha cambiado lo que tiene como efecto el alejamiento de la familia tradicional.

- Finalmente, muchos de los resultados no son favorecedores al modelo Escuela Nueva, ni de mayores inversiones presupuestales, lo que se evidencia en su planta física dotación y con procesos de formación docentes escasos alejándose cada vez más del modelo.

6. Referente teórico.

6.1 Generalidades

El escenario educativo cumple una función fundamental en el proceso de desarrollo el ser humano, como lo menciona Ortiz (2016) citando a Maturana “educar es convivir y, por tanto, un acceder a convivir en un espacio relacional de aceptación recíproca en el que se transforman el emocionar y actuar de los que conviven según las conversaciones que configuran esa biopraxis convencional.” (p.154), se entiende entonces que esta comprensión biológica del ser humano enriquece los espacios de aprendizaje de manera que se busque brindar a las y los estudiantes las herramientas necesarias para su crecimiento como ser humano y para su desarrollo social.

En atención a estas necesidades en Colombia las reformas que se han hecho en materia educativa han contribuido en consolidar un sistema de educación que busca promover el desarrollo humano y ampliar las condiciones para mejorar la calidad de vida, es entonces que corresponde a maestras/os y entes gubernamentales garantizar que este procesos de

formación se desarrolle con las mayores oportunidades de igualdad, equidad y calidad, en concordancia escuela nueva representa una alternativa de respuesta a los problemas de baja calidad y cobertura, que brinda igualdad de oportunidades mediante nuevas prácticas pedagógicas y de procesos de aprendizaje.

Para interés de este trabajo de investigación lo anterior se amplía a través de la construcción de un marco teórico que hace énfasis en lo referente a comprender los saberes y desempeños del maestro en escuela nueva, por lo tanto se establecieron las siguientes categorías: educación en Colombia, educación rural en Colombia, modelo escuela nueva, escuela nueva en Colombia, escuela nueva en Caldas, lineamientos curriculares del modelo escuela nueva, practicas pedagógicas, saber del docente y el maestro en escuela nueva.

Para empezar es importante considerar que en América Latina el sistema educativo ha tenido grandes procesos de transformación a través de la historia, especialmente a partir del siglo XX. En un intento de universalizar la educación con base en la experiencia europea se adopta en Colombia mediante la Ley 56 de 1927, a través de la cual se realizaron cambios que permitieron independizar el Ministerio de Educación Nacional, con adaptaciones a las teorías de la escuela activa, especialmente las propuestas por Ovidio Decroly, experimentada en el departamento de Cundinamarca entre los años 1932 y 1935, a la cual no se le hicieron inversiones presupuestales impidiendo obtener resultados satisfactorios (Herrera, 1993).

Todo el proceso de transformación en materia educativa históricamente ha obedecido a intereses de formación técnica para potenciar la fuerza laboral. De acuerdo con Herrera “a la educación se le asignó un papel importante como modeladora de actitudes y comportamientos, esta educación traspasó el ámbito escolar para tejer una red que abarcaba las costumbres y hábitos de la población y se introducía en la esfera de la

socialización” (1993, p.19). En ella el factor religioso y político fueron los principales opositores para establecer una reforma educativa. Todo este periodo de lucha por lograr reformas educativas evidencia los avances significativos que se han podido obtener en beneficio del sector educativo.

En las últimas décadas el sistema educativo se ha transformado en medio de factores de desigualdad y baja calidad educativa, sin embargo, Colombia ha implementado políticas que buscan disminuir las brechas existentes entre acceso a la educación y el aprendizaje, como lo dice el documento la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). *Revisión de políticas nacionales de educación* (2016). En el país el Gobierno se ha enfocado en atender las diferentes necesidades de acceso a la educación entre las que se encuentra la población rural con la implementación de “Los modelos educativos flexibles, la educación étnica, la alimentación y el transporte escolar han contribuido a llegar a los grupos menos favorecidos”. Es de reconocer, sin embargo, que estos esfuerzos han sido insuficientes frente a aspectos de orden socioeconómico, ubicación geográfica, cultural y étnica que hacen parte de la realidad de nuestro territorio, y que continúan condicionando las posibilidades de acceso a la educación de las poblaciones más vulnerables.

El Ministerio de Educación Nacional establece en la Ley 115 de 1994 la integración curricular del modelo Escuela Nueva en las instituciones educativas rurales, lo que invita a reflexionar acerca de su adaptación a los tiempos actuales, en los que la forma de vivir lo rural se ha transformado, desde las necesidades de la población, los cambios sociales, tecnológicos y la violencia, haciendo que la vida del campo no sea igual a la de hace unas décadas atrás, y que demanda más calidad educativa, de manera que los niños y jóvenes del sector rural desarrollen la capacidad de responder a un mundo cada vez más globalizado.

Es así que Bocanegra (2006) concibe la globalización como “un proceso natural, inevitable y beneficioso para la humanidad” (p. 35) en el que se encuentran el desarrollo y avance tecnológico, así también desde una postura crítica la considera como “el afianzamiento de las condiciones de atraso y dependencia” (p. 35), como estrategia de dominación y la expresión de acumulación de capital por los grandes poderes, siendo permeado por el acelerado desarrollo social, económico, tecnológico que está dominando la sociedad y que ha influenciado altamente la cultura y con ello los modos de vida tanto en las zonas urbanas como rurales.

6.1.1 Educación en Colombia.

En respuesta a las demandas de la sociedad en la actualidad, a la educación se le ha asignado un papel estratégico en el crecimiento, desarrollo económico y social del país. Para el Departamento Nacional de Planeación (DNP) “Este pilar se configura como un instrumento que incrementa la movilidad social, la competitividad laboral, el acceso y calidad del empleo, mejora en el nivel de ingresos y una participación activa en un mundo globalizado” (2019), lo que le ha otorgado a la escuela la función social de garantizar el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la tecnología y a la cultura, es decir, formar ciudadanos capaces de interactuar en una sociedad altamente cambiante, en la que deben enfrentar los desafíos propios de los avances y evoluciones científicas y tecnológicas, así como a la implementación de nuevas políticas en materia de educación relacionadas con los nuevos tiempos y orientadas principalmente al fortalecimiento del sector económico.

El Ministerio de Educación Nacional en la Ley 115 del 8 de febrero de 1994, artículo ; y de igual forma el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, enuncian como fines de la educación la generación de conocimientos “mediante la apropiación de hábitos

intelectuales adecuados para el desarrollo del saber” (Ley 115 de 1994, art.5) el fomento a la investigación y a la creación artística, el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva, formar para la inserción laboral de manera que se esté aportando al desarrollo individual y social de las personas.

Se trata entonces que desde la escuela se pueda contribuir con la necesidad de ayudar a los estudiantes a "aprender a aprender" en una cultura en evolución, donde no solo se promueva el desarrollo cognitivo y personal, sino además se busque potenciar los recursos humanos internos (autoestima, responsabilidad, motivación entre otros) para que puedan enfrentar en un futuro cercano los nuevos empleos, su desempeño en los mismos, nuevas economías, y las nuevas posibilidades de desarrollo individual a través de su proyecto de vida.

6.1.2 Educación rural en Colombia.

Como educadores se asume la responsabilidad de brindar a los y las estudiantes la posibilidad de construir alternativas que le permitirá enfrentar los desafíos que impone la sociedad; papel fundamental de la educación ante el fenómeno social actual en el que ha ido desapareciendo el referente sobre los cuales fue creada la práctica pedagógica, es por esto la importancia de reflexionar sobre la historia, el presente, el discursos, los valores e identidad, de la forma de apropiación y empoderamiento con que los y las jóvenes e están enfrentando a esta sociedad cambiante.

En efecto el MEN en la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) en el capítulo 4, que hace referencia a la educación campesina y rural, en los artículos 64 y 65, se promueve la formación en actividades que responda a las necesidades del contexto rural, en articulación con las instituciones educativas y entidades competentes para brindar la

orientación y apoyo a los proyectos institucionales, así como en los artículos 66 y 67 se hace alusión a la prestación del servicio social de las instituciones que tengan modalidad agropecuario, realizado mediante actividades de capacitación a la comunidad del sector.

Como se puede observar, décadas atrás se vienen desarrollando programas y proyectos encaminados a mejorar la calidad de vida de las comunidades campesinas con procesos lentos en la respuesta a los cambios de hábitos de vida rurales, evidenciado en escasa tecnificación de las actividades agropecuarias, la baja economía, lo que ha influido en la forma de producción, ocasionando que en la actualidad la agricultura no sea referente de actividad productiva, dentro de los que se encuentran los recursos naturales, el turismo y la artesanía, sectores que si bien han traído grandes beneficios, tienen a su vez grandes desventajas como son la adopción de la idea de lo urbano como un lugar privilegiado para el progreso, llevando a descuidar y restar valor al campo, lo que ha dado lugar a la desigualdad de oportunidades y al incremento de la violencia.

Por su parte el informe dado a conocer por el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo) (2011) muestra como en las últimas décadas las relaciones que han existido entre el campo y la ciudad han cambiado de manera notoria, influenciadas por la globalización, donde lo rural se ha ido integrando en el sistema de mercado mundial y como estos se interrelacionan en su dinámica. En este mismo informe el PNUD afirma que “Los habitantes del campo van hacia las ciudades por razones heterogéneas: (a) la falta de oportunidades en el campo, relacionada con la poca diversidad de actividades en el sector rural y los bajos ingresos; (b) los escasos logros de la política pública y la falta de institucionalidad; (c) la violencia, y (d) las pésimas condiciones de vida en el campo” (p.56), situación que amerita definir políticas públicas que busquen fortalecer el sector y que conlleven a superar las brechas entre lo urbano y lo rural.

El informe indica que las tasas de cobertura bruta en educación media en los municipios de alta ruralidad son 2,7 veces menores que en los centros urbanos. Las largas distancias que aún recorren niños, niñas y adolescentes para llegar a las escuelas y el costo de oportunidad de ingresar o permanecer en el sistema educativo comparado con el de trabajar, inciden de manera puntual sobre la deserción en secundaria, perpetuando así los círculos de pobreza.

De acuerdo con el estudio realizado por la Fundación Compartir, *Docencia rural: educar para la paz en medio del conflicto armado* (2019), en el que citan las cifras que emite el PNUD (2011) el 95% del territorio colombiano es rural y el restante 5 % es urbano, lo que en el mismo documento en contraste con las cifras del DANE (2018) el 77.8% de la población habita en las zonas urbanas, el 7.1% en centros poblados y el 15.1% en las zonas rurales, lo que permite evidenciar un desequilibrio en cuanto al territorio y la habitabilidad, además de los problemas de orden social, económico entre otros, menciona además que debido a las necesidades del contexto que presentan las escuelas rurales las convierte en foco de inequidad social, debido al abandono que han sufrido por la descentralización y políticas educativas que no son inclusivas dada la situación de dispersión que caracteriza la mayoría del territorio colombiano. (2019, p. 23)

Siguiendo con el documento, en este se publican algunos datos del MEN (2018), en los que se observa, en cuanto a la escolaridad, que en las poblaciones rurales los años de escolaridad es de 6 años mientras en las zonas urbanas 9.6, igualmente las cifras de analfabetismo son altas en la zona rural 12.3%, mientras que en la zona urbana son de 3.5%, así mismo la atención a estudiantes es baja en la zona rural 23.7%, comparado con el 76.3% de estudiantes atendidos en la zona urbana, las sedes educativas urbanas representan un 32.5 % mientras en la zona rural 67.5%, lo cual indica nuevamente la dificultad de acceso en un territorio disperso, para finalizar donde se analiza la matrícula, se observa

como resultado que en los sectores urbanos cubre el 60% siendo alta comparada con los rurales que llega solo al 20% (2019, p. 23).

Adicionalmente, este estudio menciona que a pesar de los esfuerzos realizados por el gobierno nacional mediante la implementación de estrategias de modelos flexibles en educación, no ha sido posible superar las problemáticas y necesidades de las poblaciones, en especial en cuanto a la destinación de recursos que den continuidad y calidad a los procesos, lo que ha estado sujeto además a la voluntad política haciendo que los cambios y transformaciones sean cada vez más difíciles de establecer.

Con el propósito de responder a las necesidades del sector rural, el gobierno nacional mediante el Decreto 1490 de 1990 adoptó el modelo Escuela Nueva con el propósito de mejorar permanente de la calidad educativa, la cual se decreta en su artículo 1 como *metodología en la educación básica de todas las zonas rurales del país*; en este se establecen las responsabilidades de las secretarías de educación y centros experimentales pilotos y la asesoría y apoyo en la implementación institucional. En su artículo 4 *establece las responsabilidades del ministerio de educación nacional asesorar y orientar el proceso de adopción, para el desarrollo de la metodología, el seguimiento al cumplimiento de las normas y políticas, apoyar las innovaciones que mejoren la implementación del programa.*

En este mismo, en el artículo 5 y 6, se constituyen las responsabilidades de las secretarías de educación departamentales y de los centros experimentales pilotos en cuanto a la coordinación, capacitación, orientación y evaluación al desarrollo de la metodología que permita garantizar la calidad en la implementación.

La vida de las poblaciones rurales de nuestro país se desarrolla en medio de condiciones que desfavorecen el acceso a la educación, condiciones que son dadas por las características propias de nuestra geografía y de factores que han sido asociados al contexto influenciados

por los sectores económicos, tecnológicos, políticos y sociales que hacen que cada vez sea más necesario, como lo dice Candela citado por Arias (2017), que “los sujetos del proceso educativo, maestros y alumnos, en una permanente negociación mediada por el habla, reconstruyen el conocimiento propuesto, elaborando nuevos significados y contenidos de las actividades realizadas” (2017, p. 58) es decir que el aprendizaje sea un proceso no una instrucción, en tanto se hace necesario tener en cuenta las condiciones y contextos en que se desarrolla la vida rural en términos económicos, de violencia y calidad educativa , aspecto que amerita unas políticas educativas acordes con su identidad y contextualizadas, donde se tome en cuenta sus necesidades de manera que permita concordancia entre lo que se enseña y el proyecto de vida.

Cabe considerar, por otra parte que al tener en cuenta estos factores se debe también propiciar una reestructuración de las evaluaciones, las cuales deben acercarse a ser equitativas y pertinentes a la educación rural. En este orden de ideas Arias (2017) identifica un aspecto importante y es el factor identitario, el cual define como la falta de claridad frente a lo que significa la ruralidad, que ha dificultado la construcción de políticas ajustadas al sector “no es educación rural estudiar en el campo, sino porque integra toda la vida, cosmovisión, cultura y experiencias cotidianas del campo a la relación a otras formas del aprender, del hacer y del enseñar” (p. 160), aspectos importantes a tener en cuenta para el fortalecimiento de la identidad, y el valor de la cultura, para lo cual termina el autor diciendo que “es imperativo tejer relaciones para afianzar argumentos de reconocimiento de la poblacional rural: campesinos, Derechos Humanos, educación y pedagogías adecuadas a sus ritmos y dinámicas, que se reflejen en nuevos currículos donde se incluyan dichas dimensiones” (p. 160).

6.1.3 Modelo escuela nueva.

De acuerdo con la Fundación Escuela Nueva, Volvamos a la Gente (2009) la escuela nueva tuvo sus orígenes en Europa a finales del siglo XIX, en un movimiento que “transmitió la idea de un hombre nuevo” y que fue concebida además como una corriente de “renovación pedagógica” que se basó en la importancia de dar un cambio a la educación, pasando de una educación tradicional, en la que el maestro era el centro de conocimiento y el aprendizaje memorístico, promoviendo una educación centrada en el proceso y necesidades de los estudiantes mediante un “aprendizaje activo”, en respuesta a los altos índices de deserción escolar, repitencia, inequidad e ineficiencia educativa.

Dentro de este marco las ideas educativas de EN surgieron alrededor de ideas de pedagogos interesados en brindar a las escuelas una conformación acorde a la psicología infantil, la Fundación Escuela Nueva (2009) reconoce las contribuciones realizadas por María Montessori, Ovide Decroly, John Dewey, Georg Kerschensteiner, Edouard Claparède, Adolphe Ferrière, Roger Cousinet y Célestin Freinet, quienes basados en estudios y observaciones intentaron establecer sistemas educativos completos, intentando relacionar los fines educativos con el desarrollo del ser humano.

Escuela Nueva surge en Colombia en la década de los años 70, como respuesta a los problemas de educación rural, y promovida por la UNESCO especialmente en países en vías de desarrollo, mediante la que se introdujeron nuevas estrategias para mayor operatividad de la escuela rural. A este modelo Colbert (1999) lo define como “un sistema que proporciona todo un aprendizaje activo, una relación más estrecha entre la escuela y la comunidad, y un mecanismo de promoción flexible adaptado al estilo de vida del niño campesino” (p. 116), estrategias que mediante la promoción flexible al niño del campo le

permitieron avanzar en sus estudios de acuerdo a las condiciones dadas en el contexto; es entonces que la Escuela Nueva en Colombia pasó a convertirse en política nacional, y a ser implementada en la mayoría de Instituciones Educativas de carácter rural, lo cual brindó herramientas a las escuelas urbanas y posteriormente posibilitó reformas educativas a nivel mundial.

En función de lo planteado Colbert (1999) la EN puso en práctica “un nuevo paradigma de aprendizaje “de una nueva escuela” y un enfoque de una “escuela abierta” para mejorar la efectividad de las escuelas rurales en zonas de escasos recursos económicos” (p. 188) aplicando principios de las teorías modernas de aprendizaje, logrando modificar la enseñanza hacia el aprendizaje basado en el estudiante, que como lo menciona basado en algunos estudios realizados dio resultados positivos en cuanto a al acceso a la educación de la población rural, innovar las prácticas educativas hacia un aprendizaje cooperativo, como la posibilidad de adaptación a los diferentes contextos.

Por su parte el MEN en el *Manual de Implementación Escuela Nueva, Orientaciones Pedagógicas de 2 a 5 Grado tomo I*, (2010), considera a la Escuela Nueva EN un modelo educativo porque “es un todo conceptual estructurado, creado socialmente para visualizar, representar, comprender y hacer seguimiento de las variables que intervienen en los procesos educativos” (p.9), todo esto de acuerdo con lo planteado en la Ley de educación para las escuela rurales, lo que es llevado a cabo a través de las estrategias de sus componentes, la Fundación Escuela Nueva, Volvamos a la Gente (2009) los describe de la siguiente manera:

Componente	Estrategias
Componente curricular	En el que se destacan los gobiernos estudiantiles, la evaluación permanente y por procesos.
Componente comunitario	El cual busca articular la escuela con la comunidad, “más allá de la relación con los padres de familia”.
Componente administrativo y de gestión	Mediante el cual se “organizan, coordinan y articulan recursos y materiales y se orienta los procesos educativos”.
Componente de formación	con la cual se propone “cualificar el rol del docente como orientador del proceso”

Fuente: Fundación Escuela Nueva, Volvamos a la Gente, elaboración propia (2009, p. 96-97)

De acuerdo con el documento anterior el modelo Escuela Nueva EN se articula con el PEI favoreciendo su fortalecimiento a saber:

Componente del PEI	Insumo de Escuela Nueva
Teleológico- horizonte institucional: (principios, misión, visión)	Fundamentos y principios básicos para las acciones de la institución.
Directivo: gestión administrativa y pedagógica, liderazgo y gobierno escolar.	Define formas organizativas de la gestión administrativa y pedagógica.
Estrategia administrativa: sistemas de información.	Apoyo en el manejo de inventarios y recursos.

Curricular: definición del currículo.	Define las estrategias de diagnóstico de la institución, planes de estudio y estrategias pedagógicas.
Comunitario: procesos en los que la comunidad puede intervenir.	Promueve la elaboración de la documentación del barrio o vereda.

Fuente: Fundación Escuela Nueva, Volvamos a la Gente (2009, p. 103)

De acuerdo con el documento referido el aprendizaje en el modelo Escuela Nueva está basado en el constructivismo el cual “propicia la construcción intelectual y social del conocimiento” (p.99), lo que genera cambios a nivel de adquisición del conocimiento, el aprendizaje, las actividades de clase, el rol del estudiante y el docente, la instrucción, el desarrollo de conceptos y la evaluación, En este sentido Colbert (1999) identifica algunos objetivos para cada uno de los actores educativos, para los estudiantes un aprendizaje activo, reflexivo y participativo, para los docentes, el fomento de la habilidad de ser un líder de la comunidad, para los administrativos, el manejo efectivo de las capacitaciones para los maestros, y para la comunidad, participar de las actividades de la escuela.

La Escuela Nueva de acuerdo con el MEN (2010) se caracteriza por contar con “una propuesta conceptual de carácter pedagógico, metodológico y didáctico” (p.9) correspondiente con las necesidades de los contextos rurales y articulado con procesos de gestión, administración, capacitación y seguimiento, como de materiales didácticos acordes a la metodología (cartillas con unidades y guías con una secuencia didáctica); esta propuesta cambia el paradigma de la enseñanza hacia una nuevas prácticas pedagógicas que buscan mejorar los procesos de eficiencia y calidad de la educación especialmente en los contextos rurales, aspectos que fundamentan la EN.

Como se puede observar, la EN se fortaleció a partir de las diferentes experiencias de autores y contextos, nutriéndose de particularidades que aportaron a la evolución del modelo, desde el cual se considera la educación como un proceso social que prepara al niño para que viva en sociedad, a través de una metodología en la que se aprende haciendo, así el estudiante se convierte en un ser activo que puede desarrollar en el trabajo de aula sus propios intereses.

6.1.4 Escuela nueva en Colombia.

Como se mencionó anteriormente de acuerdo con el MEN en el *Manual de Implementación del Modelo Escuela Nueva: Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado Tomo I* (2010) “Un modelo educativo es un todo conceptual estructurado, creado socialmente para visualizar, representar, comprender y hacer seguimiento de las variables que intervienen en los procesos educativos” (p.9). La Escuela Nueva comienza a ser implementada en Colombia a mediados de los años 70, como respuesta a las condiciones de desigualdad, difícil acceso y baja cobertura educativa que afectaban principalmente el sector rural. Fue puesta en marcha por la UNESCO mediante un plan piloto con el propósito de ofrecer la primaria completa, mejorar la calidad y efectividad de las escuelas rurales multigrado y en respuesta a las necesidades de este sector dando lugar a nuevas políticas de educación pública.

Posteriormente en los años 80 el MEN en convenio con el Programa de Desarrollo Rural Integrado (DRI) y el Plan de Fomento Educativo para Áreas Rurales de Municipios Pequeños y Escuelas Urbano-marginales (BIRF) con el ánimo de generar acciones para el mejoramiento de la calidad educativa, busca fortalecerse a través del PER (Proyecto de Educación Rural) del Ministerio de Educación y el Banco Mundial, a las I.E. rurales

mediante la capacitación a docentes, las dotaciones de bibliotecas, la asistencia técnica y materiales para los CRA (Centros de Recursos de Aprendizaje).

De acuerdo con Ríos (2012), la EN tuvo dos periodos, uno representado como la edad de oro de la pedagogía entre los años (1903-1946) y un segundo periodo a partir de la Ley Uribe (Ley 39 de 1903), aspectos que considera marcaron acontecimientos claves en la apropiación del modelo, de esta manera Herrera citado por Ríos (2012), menciona estos dos acontecimientos:

“El año de 1914, por ser la fecha en la que Agustín Nieto Caballero fundó el Gimnasio Moderno, el cual se constituyó dentro del imaginario de los intelectuales como el mito fundador de la Escuela Nueva en el país. Por su parte, el año de 1951, marca la disolución de la Escuela Normal Superior, uno de los proyectos que expresó de manera más ambiciosa, la mirada modernizadora respecto al papel de los intelectuales y a la educación, durante la República Liberal” (p.81).

Como lo refiere Ríos (2012), son diferentes pensadores los que asumen el modelo desde una pedagogía moderna iniciando con el método de Pestalozzi, el cual fue abandonado por ser considerado tradicional frente a la emergencia de la EN, luego es con Decroly médico belga, que llega a Colombia atraído por la propuesta de Nieto Caballero y los principios fundamentales de escuela activa, con el método de Decroly y sus “centros de interés” se adopta la propuesta en las escuelas primarias de Colombia, el cual fue aplicado en las áreas como la geometría, las ciencias naturales y la aritmética, geografía y economía, Ríos (2012). Más adelante Dewey propone una educación basada ya no en la adaptación al medio, sino en el “desarrollo de la capacidad para transformar el medio” (p.98) como respuesta a los problemas sociales y con ello la necesidad de adaptar el medio a lo que vivimos.

Escuela Nueva tiene un trayecto histórico marcado por diferentes tendencias no solo de orden pedagógico, sino además político (liberal y conservador), que han dado origen a las diversas formas de apropiación, desarrollo de las estrategias establecidas para su desarrollo, y de la relación de la pedagogía y con la ciencia. La EN (Escuela Nueva) con el tiempo, como lo menciona el MEN (2010), “ha incorporado elementos conceptuales de las pedagogías contemporáneas que avanzan de lo activo a lo interactivo”, “las teorías pedagógicas señalan los horizontes educativos y los enfoques; y los modelos pedagógicos permiten establecer metas de formación y caminos para alcanzarlos” (p.10).

En función de lo planteado De Zubiría (2019) en la Revista Internacional del Magisterio, publica el artículo *4 aportes de la Escuela Nueva*, en el cual identifica aspectos importantes en los cuales ha contribuido EN cómo son la humanización de la enseñanza, la valorización de la niñez, la reivindicación del interés por el conocimiento, la autonomía, la supresión del mecanicismo y el autoritarismo de la escuela tradicional, todo ello en relación al reconocimiento del niño como eje de la educación, la formación para el “actuar de manera ética e inteligente en el mundo social” como seres autónomos, y la supresión del autoritarismo por un aprendizaje significativo.

Cabe considerar por otra parte que para el comité de cafeteros de Caldas entidad en alianza con la gobernación de caldas en el boletín *alianza educación rural* (2013) EN “se fundamenta en los principios de la promoción flexible, el aprendizaje activo, significativo, el respeto por el ritmo individual del aprendizaje, el trabajo en equipo, la autonomía de los estudiantes, la relación escuela – comunidad y el desarrollo de competencias”, lo que se evidencia en algunas evaluaciones al modelo presentadas en el mismo documento como son los realizados por:

“**Rojas y castillo, 1988:** escuela nueva obtiene puntajes significativamente superiores a los de la escuela rural graduada en las pruebas de lenguaje y Matemáticas de 3° grado, lenguaje de 5° grado comportamiento Cívico Social y auto concepto Social.

Unesco- Llece, 1998: en Matemáticas, Argentina, Colombia y Cuba son los únicos países que logran resultados satisfactorios en las escuelas rurales; en el Nivel de desempeño II. Los alumnos de escuela rurales de Colombia obtienen mejores resultados que las de escuelas urbanas y públicas.

Universidad de Stanford, California, 1999: resultados significativos en estudiantes de 3° grado en Matemáticas y Lenguaje.

Universidad del Rosario, 2002: el modelo genera un ambiente propicio para desarrollar habilidades de liderazgo, de participación, de convivencia y de socialización de los conocimientos adquiridos con otros miembros de la comunidad.

Ministerio de Educación Nacional (pruebas saber 2003). Destaca los mejores logros en matemáticas y lenguaje en 5° grado en las escuelas rurales de Caldas que aplican el Modelo Escuela Nueva.

Universidad de los Andes 2006: resultados altamente significativos en democracia comparativamente con escuelas convencionales” (2013).

Resulta claro que EN a la medida que avanza en su implementación continua logrando resultados positivos en los procesos de aprendizaje mediante el desarrollo de estrategias a nivel curricular, comunitario y de gestión en sinergia con la integración de la comunidad educativa, en efecto en la publicación Cooperative Learning in Escuela Nueva Activa (2015) de la fundación escuela nueva volvamos a la gente, reconoce que si bien existe inconsistencia entre la instituciones que implementan el modelo se observan excelentes resultados en algunas de ellas, todo esto relacionado con la integración de un enfoque de

enseñanza y aprendizaje “centralidad de cooperación en la enseñanza y aprendizaje que permite al individuo mejorar el logro académico” (p.21).

En este sentido se comprende que EN es un modelo que ha mostrado potenciar y fortalecer el sector educativo con estrategias innovadoras, de recursos , mejorar el aprendizaje, dar otro rol al docente y de fortalecer la relación de la escuela con la comunidad; logrando cada vez un mejor nivel de acceso a una educación con calidad principalmente en escuelas de zonas rurales, reduciendo el factor de pobreza e inequidad, a la vez que promueve el desarrollo humano y las posibilidades de tener mayores condiciones de calidad de vida de los estudiantes y sus familias, lo que responde de manera efectiva a los problemas de baja calidad y cobertura de las escuelas ubicadas principalmente en sectores de difícil acceso dado sus condiciones geográficas un aspecto que caracteriza nuestro territorio colombiano.

6.1.5 Escuela nueva en caldas.

Para empezar, Castañeda Cordy (2014) presenta un documento sobre el programa de educación rural en el departamento de Caldas. Una lectura de dicho programa desde la óptica de generación de ingresos, destaca cómo la “intervención integral” de las alianzas público-privadas a través del modelo Escuela Nueva han venido contribuyendo en desarrollar aptitudes emprendedoras desde edades tempranas por medio de proyectos pedagógicos productivos como son: escuela y seguridad alimentaria, escuela y café, y universidad en el campo, que articulados al modelo e integrados a los currículos escolares, buscan mejorar la calidad de vida de las poblaciones rurales a través de incentivar las actividades agrícolas y buscar la permanencia de los jóvenes en el campo.

El modelo se configura con un (2014) “enfoque territorial” pertinente y oportuno a la oferta educativa de las zonas rurales, que responde a la particularidad del territorio, y su

productividad, desde el cual se aporta en recuperar el interés de la población juvenil en las actividades propias del campo y disminuir con esto la migración de jóvenes a las zonas urbanas que salen en busca de oportunidades laborales y educativas. El documento finaliza con algunas recomendaciones entre las que se encuentra considerar las expectativas de los jóvenes, especialmente las relacionadas con actividades económicas no agrícolas, pero a su vez vinculadas al campo, y de la importancia de escalonar estos programas a otros departamentos que por sus condiciones territoriales pueden llegar a beneficiarse (2014, p. 1).

Por su parte el Centro de Estudios Regionales Cafeteros y Empresariales (CRECE) en el año 2007 presentó un estudio realizado por la investigadora María Teresa Matijasevic con 35 egresados de nueve municipios del departamento de Caldas en el cual se pudieron identificar aspectos importantes de su valoración en relación a la experiencia con el modelo Escuela Nueva, en el cual se describen aspectos significativos del modelo, como son la oportunidad de acceso a la educación para las comunidades rurales y la integración de los padres de familia y la comunidad al proceso educativo; se destaca además los nuevos roles que deben ser asumidos por los estudiantes y los docentes para la generación de ambientes de participación, autonomía, compromiso y desarrollo de capacidades, del gobierno escolar, consideran permite “el desarrollo de liderazgo, competencias comunicativas, responsabilidad, trabajo en equipo y respeto por la diferencia” (2007, p. 4).

Otro aspecto importante de aprendizaje por medio del modelo es descrito en el anterior documento como de “formación integral o formación para la vida” (2007, p.6), el que refieren les permite no solo desempeñarse en distintos ámbitos, sino también ampliar su visión del mundo, descubrir otras oportunidades, desarrollar sus capacidades, desarrollar competencias para enfrentar las dificultades, la motivación por continuar con sus estudios y

ampliar la capacidad del autoaprendizaje; destacan que el programa busca formar estudiantes que se puedan desempeñar en diferentes contextos y diferentes actividades.

En cuanto a los aspectos que consideran afectan la implementación del modelo menciona la problemática de violencia que rodea la escuela rural, aspectos relacionados con los docentes, el plan de estudios y los recursos. Frente a esto indican poca estabilidad, desmotivación frente al trabajo rural y carga laboral diferente a su área, así como situaciones de rechazo hacia el programa, dificultad en el manejo de grupos numerosos y estilos de aprendizaje, exceso de funciones, y en cuanto a la evaluación y promoción, reconocen que no es acorde con lo establecido por el MEN.

El documento en general presenta una evaluación positiva del modelo, sin desconocer que se tienen dificultades frente a las que se presentan alternativas de mejoramiento en tres aspectos:

Investigativo: Recomienda continuar con otras investigaciones que permitan conocer los impactos del programa y los elementos asociados a este en relación con los egresados en diferentes contextos y áreas de desempeño, y al programa en competencias, proyectos, componentes y formación.

Educativo: Reflexionar frente a las sociedades rurales, sus procesos de formación, contexto, arraigo y migración, formas de educación y formación para el trabajo.

Trabajo: Realizar un análisis que permita conocer las oportunidades existentes para los egresados tanto en el sector rural como en otros sectores.

6.1.6 Lineamientos curriculares del modelo escuela nueva.

Para el Ministerio de Educación Nacional (MEN) el modelo Escuela Nueva corresponde a uno de los modelos educativos flexibles, caracterizados por tener una propuesta

conceptual pedagógica, metodológica y didáctica que permite atender poblaciones en condiciones de vulnerabilidad teniendo en cuenta sus necesidades, así también el modelo cuenta con procesos de gestión, administración, capacitación, seguimiento y materiales didácticos. Actualmente se considera un modelo educativo porque presenta una propuesta pedagógica (activa), una propuesta metodológica (componente curricular, organizativo administrativo, y de interacción comunitaria, una propuesta didáctica (cartillas) que se desarrollan en secuencia didáctica (Manual de Implementación Escuela Nueva Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo I, (2009).

El Ministerio de Educación Nacional, en el marco de los actuales referentes de calidad, cualifico las guías de los estudiantes teniendo en cuenta los lineamientos curriculares, estándares básicos de competencia, orientaciones pedagógicas a través del Decreto 1290 de 2009 “por medio del cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media”; también hizo énfasis en el desarrollo de competencias para el alcance de los estándares básicos.

El modelo está regido por la Ley 115 de 1994 en su artículo 222, en el que deja bajo la responsabilidad de las Instituciones Educativas en su PEI la aplicación de modelos que considere necesarios para suplir las demandas educativas, es así que en el artículo 77 los establecimientos que ofrezcan educación formal, gozan de autonomía para organizar las áreas obligatorias fundamentales para cada nivel, así como de introducir asignaturas optativas implementar métodos y realizar actividades formativas, culturales y deportivas dentro de lo establecido por el artículo 2 del Decreto 0230 de 2002, que se ocupa de orientaciones para la elaboración del currículo.

6.1.7 Prácticas pedagógicas.

El grupo de investigación Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia (GHPP), de acuerdo con Ríos (2013) adoptó el método arqueológico de Michel Foucault como herramienta histórica para analizar los saberes de las prácticas pedagógicas en Colombia desde el siglo XVIII hasta el siglo XX, intentando descubrir los posibles orígenes del conocimiento en nuestro país. Según Foucault, citado por Ríos (2013), el conocimiento es definido como “las posibilidades de utilización y apropiación ofrecidas por el discurso” en el mismo “no existe saber sin una práctica discursiva definida, y toda práctica discursiva puede definirse por el saber qué forma” (p.6). Esta misma investigación se encarga de tomar elementos del modelo Escuela Nueva analizados desde la memoria activa del saber pedagógico, saber pedagógico, sujeto de saber, método de enseñanza, y apropiación, lo que, de acuerdo con Ríos (2013, pp. 86- 87) es definido como:

6.1.7.1 Memoria activa del saber pedagógico, que está constituida por aquellos elementos importantes para comprender la historia y los cambios generados a través del tiempo en cuanto a las prácticas educativas, los aciertos, fracasos, avances, entre otros; los que facilitan la reconstrucción de la memoria de las practicas pedagógicas; llegando a conocer su vigencia y problemas en la actualidad, aunque si bien su diseño no es ajustable en la actualidad es muy útil conocer su metodología que para el sistema educativo puede ser de gran valor (2013, p.86).

6.1.7.2 Saber pedagógico, definido con el conjunto de conocimientos que conforman el dominio del saber “temas referentes a la educación, la instrucción, la pedagogía, la didáctica y la enseñanza” conteniendo los discursos en lo que se basa la enseñanza y la adecuación educativa a la sociedad (2013, p.86).

6.1.7.3 El sujeto de saber, definido como quien “pone en práctica los enunciados de un saber en una sociedad determinada y en una práctica de saber” asume un sujeto que toma una posición evidenciado en su discurso (2013, p.86).

6.1.7.4 Método de enseñanza, definido como una “serie de enunciados referentes a los procedimientos para enseñar” en el cual se define como sujeto y soporte del saber al maestro (2013, p. 86).

6.1.7.5 La apropiación, se entiende la apropiación del saber cómo “hacerlo entrar en las coordenadas de la práctica social” donde este saber está accionado por mecanismos de poder el cual debe ser tomado en sus conceptos más amplios para llegar a comprenderlo y conocer bajo que métodos fue apropiado (2013.p.87).

En Colombia las reformas a la enseñanza tuvieron sus inicios en el siglo XIX con la apropiación del método Pestalozzi conocido como objetivo o intuitivo, que con la llegada del modelo Escuela Nueva desapareció por ser considerado un método tradicional. Para esta época la formación de maestras/os en las escuelas normales fue esencial para la modernización del contenido de enseñanza, pasando por varias etapas como la reforma al sistema de enseñanza, la introducción del método Pestalozzi en las escuelas normales, la tercera época marcada por la llegada del pedagogo belga Ovidio Decroly a Colombia, fundador del método denominado *centros de interés*, basado en la intención de brindar una educación cada vez más acorde con los intereses evolutivos del niño, el desarrollo de su creatividad.

Inicialmente en Colombia fue Agustín Nieto Caballero (2014) quien con la fundación del Gimnasio moderno en Bogotá adapta escuela nueva fundamentada en su concepción de “la escuela como gimnasio para el cuerpo y el espíritu a través de los hábitos de la vida y el amor al estudio” (p, 145). Lo que represento para Colombia una época de modernidad

educativa basada en las enseñanzas del método ideo- visual de Decroly para la lectura, ofreciendo grandes ventajas frente a métodos de formación anteriores especialmente la educación tradicional, los maestros en formación realizaron ensayos parciales y generales de este en la áreas de lectura básicamente en la que los resultados obtenidos fueron relevantes, se realizaron ensayos también en el área de geometría, matemáticas y ciencias naturales, ensayos experimentales de asociación visual y gráfica, en las ciencias naturales se desarrollaron dos métodos: el inductivo y experimental, el primero relacionado con lo visual (primera etapa de los centros de interés) y el segundo con la comprobación de la verdad que se busca, lo que constituye el eje central del modelo Escuela Nueva. Los maestros encontraron en el método formas de construir conocimiento aplicable en las diferentes áreas del conocimiento.

Otro de los aportes importantes en la transformación del método de construir conocimiento fue la del norteamericano John Dewey basado en la adaptación del niño como medio a través del desarrollo de la capacidad para transformar el medio, donde el conocimiento se radica en la capacidad de adaptar el ambiente a las necesidades, fines y deseos, así como la formación democrática, lo que permitió que los maestros llegaran a entender la escuela como una pequeña sociedad.

6.1.8 Saber del docente.

En carta publicada por la ministra de educación Cecilia María Vélez W., en Altablero (2005), hace alusión a la importancia que tiene la educación para el progreso de la humanidad, y de la capacidad docente en los procesos de transformación y modernización:

El maestro que necesita hoy Colombia es aquel capaz de convertirse en líder, en mediador entre la comunidad y el conocimiento y que por lo tanto debe ser un

ejemplo ante sus alumnos y ante la sociedad de buen ciudadano: respetuoso de la ley, de amplias convicciones democráticas y dotado con la actitud, los conocimientos y las herramientas necesarias para superar el esquema centrado en la información y la memoria, que permitan orientarlo hacia nuevos modelos de desarrollo de competencias.

En esta misma publicación se pudo encontrar algunos aspectos importantes como es el papel que ha tenido el maestro a través de la historia en la construcción de conocimiento y de relaciones, y cómo actualmente se puede observar que el avance tecnológico y la globalización requieren de la formación de ciudadanos que no solo dominen un saber sino que además lo puedan llevar a la práctica en el desarrollo de su vida, de esta forma el maestro necesita MEN periódico Altablero (2005) “saber comunicarse, oír de manera activa y respetuosa las diferentes posturas, incluir y valorar las diferencias, así como despertar curiosidad por el conocimiento, de acuerdo con las etapas de desarrollo de cada estudiante” de manera que le permita a través de la práctica cotidiana potenciar en el estudiante las herramientas que le permitan hacer parte activa de la sociedad.

Por su parte, el filósofo Fernando Savater, en esta misma publicación, define el maestro como “soporte básico del cultivo de la humanidad y su labor está ligada al sentido humanista de la civilización, porque él pone las bases de todo el desarrollo intelectual futuro, de la persona plenamente humana, civilizadamente decente en compañía de los demás” (2005) otorgando al docente un papel fundamental para el desarrollo de la humanidad, que se da mediante el sentido que le da cada docente a su labor, vocación y gusto por la enseñanza diferenciando entre lo que cada uno aportamos a la vida de los demás, de lo que se da en la interacción en un aula de clase cuando el estudiante se encuentra con el mundo de lo público que le ofrece la escuela.

En este sentido Tardif (2009) expone algunos planteamientos relacionados con la interacción del docente y la docente en su actividad educativa “la cual exige la capacidad de comportarse como sujetos, como actores y de ser personas en interacción con personas” (p.38) las cuales definen todas aquellas acciones que el docente desarrolla en el aula, confirmando su capacidad de enseñanza, y su práctica; saberes que van ligados a la acción en el aula, a unos objetivos y al medio social constituido (la escuela).

En la actividad educativa, el docente desarrolla su práctica educativa atendiendo dos aspectos importantes, la finalidad educativa y la forma de impartir el conocimiento, los que establecen una interacción que da importancia a la vinculación del estudiante con sus procesos de aprendizaje. Como lo plantea Martínez “el saber enseñar reside en la cultura profesional del docente” (2017, p.95), lo cual está referido, de una parte, a la capacidad de respuesta ante las diferentes situaciones que surgen en su quehacer diario, y de otra a su saber profesional. Es importante que la práctica educativa no solo tenga sentido para el docente sino además para los estudiantes. Se puede decir con esto que en la actividad educativa se entrecruzan, complementan y confluyen diversidad de aspectos que van desde lo personal y social, hasta elementos internos y externos que describen las diferentes acciones que caracterizan el saber docente que es evidenciado en clase.

Cabe considerar por otra parte que las prácticas educativas tradicionales han hecho un aporte importante en materia de los cambios y avances que se han logrado, como lo expresa el autor citado, no se trata solo de hacer un trabajo bien hecho sino además de “una ética del sentido de la educación como responsabilidad ante el otro”, en la que no solo se incluye la formación académica sino también la formación para la vida (Tardif, 2017, p.95).

Por otra parte, Shulman (2005), citando a Fenstermacher (1986) señala que la capacidad de enseñar parte del despliegue de las capacidades del docente para lograr el aprendizaje en

sus estudiantes, referido en cómo llevar el conocimiento a las diferentes formas de aprender. Se reconoce como fuentes de conocimiento para la enseñanza, la formación académica, el contexto educativo, la investigación, y la experiencia, todo ello en busca de una enseñanza efectiva la cual se describe como aquella en la que los comportamientos y estrategias del docente generan rendimiento académico en sus estudiantes, es lo que se llama sabiduría adquirida en la práctica.

Al respecto es importante resaltar la importancia que tiene la sistematización de los trabajos docentes, para lo que se requiere de un ejercicio de escritura en la que se sistematice todas aquellas experiencias que se generan en el trabajo en el aula, lo cual hasta hoy es una de las dificultades encontradas, dado que no se tiene un registro de las prácticas docentes que faciliten el análisis, la interpretación y codificación de principios de práctica que será de gran importancia no solo para mejorar sino además, para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Mientras esto no suceda seguiremos sin conocer aspectos básicos de la enseñanza y que conlleven a conocer ese principio o práctica.

Un aspecto importante que indica Fenstermacher en Shulman es que el objetivo de la educación docente debe estar en la capacitación para la reflexión sobre lo que están enseñando “los profesores tienen que aprender a usar su conocimiento base para fundamentar sus decisiones e iniciativas” (2005, p. 17), todo esto relacionado con la importancia que tiene para la educación que las acciones pedagógicas desarrolladas, tanto el fin y el medio para la enseñanza y el conocimiento debe estar asociado con unos objetivos, métodos y estrategias de enseñanza, esta constituye la materia prima de su trabajo, la cual debe estar acorde con lo que el estudiante debe aprender, su formación y preparación para el ejercicio de la ciudadanía y su capacidad de respuesta ante los cambios sociales y tecnológicos a los que se ven enfrentados (2005).

Es así que Shulman, citado por Loaiza Yasaldez (2017) menciona que en las prácticas educativas y particularmente en la actualidad el maestro en su quehacer debe tener unos saberes no solo teóricos sino otros conocimientos como “del contenido, pedagógico general, del currículo, didáctico, del alumno, del contexto educativo, de los objetivos, finalidades y fundamentos de la educación” (p.3) que le permitan un desempeño acorde con las necesidades de sus estudiantes y en especial para su aprendizaje.

De otra parte, Altet citado por Vezub (2016) distingue el saber en varias categorías: *saber, conocimiento e información* las cuales a su vez se interrelacionan en el procesos de enseñanza aprendizaje, entre lo formalizado, lo práctico y lo procedimental, estos son los que construyen el saber practico del docente como resultado de su interacción y experiencia. El mismo autor reseña algunos estudios realizados por investigadores como Bromme, Calderhead, Elbasz, y Shulman en la década de los 80, para los cuales el conocimiento agrupado como el saber disciplinar, el conocimiento de sus estudiantes, el currículo, pedagogía y didáctica, conocimiento y manejo de tecnologías, enseñanza en la diversidad, reflexión en la práctica, le confiere al docente un “conocimiento de oficio”, el cual es fruto de la experiencia que le permite adaptar su práctica a los contextos y los grupos de enseñanza que le dan la identidad a su quehacer docente (2016).

En este sentido Cassís, A. (2010) en un artículo de reflexión frente a la práctica docente, manifiesta como esta construcción de saber docente se da mediante la solución de problemas que se dan a través de la práctica y que permite la construcción de estrategias y metodologías de innovación. En ese mismo sentido está el “saber hacer” denominado como tal por Shön citado por Cassís (2010) y esto es el producto del saber adquirido de la práctica cotidiana mediante una serie de acciones que nos llevan a lograr un objetivo, el cual es perfeccionado mediante la abstracción frente a una situación que el mismo autor

llama reflexión de la acción y nos permite adquirir una nueva competencia. Este autor analiza las prácticas profesionales y establece que el conocimiento se ejercita en la práctica en un contexto de trabajo, sin caer en la práctica rutinaria, ya que es posible desaprender estas prácticas mediante la reflexión sobre la acción.

En este sentido se comprende que, para hacer evolucionar las prácticas educativas de manera que se pueda avanzar en el camino de dar respuesta a las necesidades que las transformaciones sociales demandan al sistema educativo, se hace necesario empezar por superar las dificultades que se han dado principalmente en su aplicación, lo que obedece entre otras como lo menciona Perrenoud (2001), a la falta de conocimiento dado en “describir las condiciones y las dificultades del trabajo real de los docentes” (p.8) para conocer la realidad a la que se enfrenta un docente en su quehacer diario, dificultades, decisiones, y condiciones del docente en el aula.

En efecto Perrenoud considera que para conocer la realidad de la práctica docente se hace necesario realizar un “observatorio permanente de las prácticas y de los oficios del docente” (p.9) que permita dar una imagen real de su oficio, de lo que se espera al ejercer la labor docente y lo que se encuentra en la realidad, reflexionar sobre estas condiciones permite una preparación más efectiva para hacer frente a la realidad, de manera que a través de su práctica se logre hacer frente a las transformaciones y los desafíos que le impone la cotidianidad del aula, acción necesaria para el éxito de las reformas educativas y que harían más efectiva el trabajo docente (2001).

6.1.9 El maestro en Escuela Nueva.

El Ministerio de Educación Nacional mediante la implementación de políticas educativas ha buscado mejorar las condiciones de educación especialmente de la población

rural, es así que el modelo Escuela Nueva a partir de la década de los 70 se empieza a implementar en respuesta a las necesidades propias de nuestro territorio, especialmente en lo relacionado con su distribución geográfica y las dificultades de acceso a una institución educativa que esta condición implica. A través de este modelo se integra estrategias curriculares, administrativas, comunitarias, seguimiento y capacitación a docentes, con los cuales se busca el reconocimiento de las aptitudes, capacidades, y dignidad de la infancia.

Un aspecto importante en la aplicación del modelo es la función que desempeña el docente, y va más allá de orientar contenidos dando al docente, el papel de guía, mediante el descubrimiento de sus intereses, necesidades y de la forma de orientarlos, y la aplicación de estrategias que posibilitan el desarrollo de la imaginación, la iniciativa y la creatividad de acuerdo a las capacidades individuales del niño, de aquí que las practicas pedagógicas que desarrollan los maestros se evidencian en sus habilidades y competencias en su intención formativa, las cuales transforman el entorno escolar como lo dice Ortega Valencia (2009) citado por Pineda (2014) “trasciende aquellos escenarios socioculturales en donde se generan procesos de transformación tanto de los propios sujetos como de sus realidades” (p.40) .

Una de las dificultades que se ha encontrado en la aplicación de la metodología Escuela Nueva es la cuestionada pertinencia con las políticas educativas y los requerimientos de los docentes, asunto que hace necesario el compromiso del maestro para desarrollar procesos educativos que fortalezcan las falencias de las políticas educativas, particularmente las referidas al sector rural, el cual requiere de docentes preparados para comprender y apropiar las características propias de estas comunidades, es así que el modelo, como dice Pineda (2014) “exige del maestro practicas diversas, innovadoras y dinamizadoras, de las acciones que desde la escuela se adelantan” (p. 49) y en el contexto

rural permiten conservar elementos propios de la comunidad, ya que mediante la apropiación del modelo se desarrollan habilidades y competencias en los estudiantes.

Sin embargo, no se puede desconocer que las características propias del modelo corresponden y se ajustan al contexto rural, en cuanto a la garantía de acceso a la educación de lugares apartados del territorio nacional, que a través de la orientación del maestro se pueda trascender las comunidades al movilizar acciones que vinculen la escuela con la comunidad, en respuesta a las condiciones y necesidades propias de estos sectores.

En efecto son los maestros quienes en sus prácticas pedagógicas pretenden responder a las preguntas que surgen de su interacción en el aula, en cuanto a las formas de aprendizaje de sus estudiantes, su quehacer, y como mejorar su trabajo pedagógico, esta construcción de conocimiento se convierte en una experiencia pedagógica, este saber que posee el maestro le confiere autonomía en su enseñanza, pasando de ser portador a ser productor de saber a través de la práctica pensada desde el territorio, las necesidades, los recursos y la autonomía, mediante el análisis, interpretación y comprensión de la realidad y de las nuevas formas de aprendizaje que hace crecer la pedagogía y con ella el rol del maestro.

Cabe resaltar que en el departamento de Caldas se construyó un documento por Ocampo et al (2014), el cual presenta una recopilación de experiencias recogidas por un grupo de maestros y maestras expedicionarios que muestra el resultado de un trabajo de socialización y sistematización en cuanto las prácticas pedagógicas docentes en diferentes municipios del departamento, mostrando otras formas de hacer escuela y de ser maestros. Este ejercicio permitió no solo la divulgación del saber, sino además el aprendizaje, las didácticas y estrategias de motivación hacia el conocimiento. En este documento se pudo encontrar los siguientes aportes:

El colegio de la mano con la comunidad y el ave olfateador: el cual da cuenta de la experiencia en una sede rural del municipio de Neira, en la cual se conocieron dos prácticas una de ellas relacionada con un proyecto de seguridad alimentaria mediante la vinculación de la comunidad en la siembra, cosecha, preparación y consumo de productos que mejoran la dieta de los estudiantes, potenciando además el trabajo colectivo, la segunda practica muestra la forma en que los estudiantes desarrollan sus capacidades investigativas a través del estudio de la vida del gallinazo animal propio de la región (Ocampo, et al., 2014, p.28).

La poesía y los recursos didácticos matemáticos: Es un proyecto realizado en un colegio de la zona urbana del municipio de Neira, en el área de las humanidades en la asignatura de castellano, el cual consiste en el desarrollo de las capacidades literarias y comunicativas para escribir poemas, combina la lectura de obras literarias, escritura de guiones, y la producción de videos (Ocampo, et al., 2014, p.29).

El teatro como mecanismo para fortalecer la autoestima de los estudiantes: Es un proyecto desarrollado en una institución rural del municipio de Manizales, que busca desarrollar las capacidades comunicativas e histriónicas de los estudiantes a través del montaje de obras de teatro, fortaleciendo además el acompañamiento familiar (Ocampo, et al., 2014, p.29).

El oficio de leer y escribir: Es un proyecto desarrollado en un colegio urbano del municipio de Manizales, que contribuye con el desarrollo del pensamiento crítico, a través de la lectura y análisis de diversos textos, lo cual queda consignado en un cuaderno llamado lectoescritura del área de castellano (2014, p.29).

Lo anterior permite conocer que en el departamento de Caldas se han experimentado metodologías flexibles las cuales fueron descritas por los docentes expedicionarios en el documento mencionado, en particular en el apartado de experiencias pedagógicas, las que son referidas como un acumulado del saber del maestro, que va “estructurando y perfeccionando” en su campo de acción, y es resultado de la “relación que se establece

entre el estudiante, el maestro y el saber”, el producto de esta relación pensada es la que se convierte en experiencia, que “hace crecer la pedagogía y el reivindica el rol del maestro” (p.6), debe señalarse que en este mismo documento Ocampo et al. (2014), estas experiencias son descritas de la siguiente manera:

Escuela y café: Cuyo objetivo es enseñar para la vida mediante una formación integral, a través de la integración de la comunidad en el desarrollo de actividades propias del campo como es la siembra de café, lo dice el profesor Sánchez (2014) en el documento “la escuela café es la que educa en identidad y el amor por el territorio, con sentido de pertenencia”... “la globalización nos comunica y nos hace ciudadanos del mundo” (p.18) y que por tanto se debe formar ciudadanos políticos, críticos, democráticos, reflexivos y creativos.

Este modelo tiene como característica la autonomía del maestro en su práctica, que a través del trabajo con la comunidad afianza la identidad, los valores, y reivindica el trabajo del campo, “la escuela café, se mantiene y resiste a todas las políticas educativas emanadas desde las oficinas, porque aquí desde el territorio se construye escuela” (2014, p.39).

Escuela minga: La minga se entiende como el trabajo de la comunidad para el bien de la comunidad, este modelo en el municipio de Riosucio busca rescatar el saber ancestral y la formación para la vida, en esta población la escuela vive la democracia con el gobierno escolar y la guardia indígena, en un trabajo participativo que busca fortalecer la identidad de la agrupación.

La escuela música: la implementación de la música en las diferentes asignaturas ha permitido fortalecer la disciplina, autoestima y la superación de dificultades en busca de una meta, adicional a ello, contar con un currículo flexible y contextualizado permite desarrollar aptitudes, capacidades y pensamiento en los estudiantes.

La escuela esperanza. Esta metodología fue realizada en la nocturna de la Universidad de Caldas, centró el interés en la formación integral del estudiante, más allá de los resultados de evaluaciones externas, se construyó mediante “proyectos pedagógicos educativos alternativos” propuestos por los maestros que buscaban educar para la vida, y la felicidad, si bien en la actualidad no se está desarrollando esta puede estar reflejada en aquellos docentes que trabajan por una sociedad incluyente, mediante metodologías flexibles, reflexivas, participativas y críticas (2014, p.44).

Estos aportes muestran como por parte de las/os maestros se están realizando esfuerzos por lograr una mejor educación, y el interés de hacer un aporte pedagógico a la educación, en su artículo, titulado un proceso de sistematización del trabajo de directores de práctica pedagógica. En algunas reflexiones desde la formación docente, Arenas, Bermúdez y Fandiño afirman que “los docentes escogemos programas, políticas, contenidos, actitudes y habilidades que serán objeto de nuestro acto educativo”), lo que se ve reflejado en nuestro quehacer docente, e identifica y determina nuestra forma de educar, contrario con la educación tradicional en el modelo conductista según el mismo artículo se enfoca “en proporcionar sólo contenidos, en depositar información con un excesivo y pormenorizado arreglo instruccional, la cual deberá ser adquirida por el estudiante” (2015, p.206).

De allí que para Flórez citado por Alviárez, Moy y Carrillo (2009), este currículo se estructura de forma vertical y horizontal reflejando un aprendizaje mecánico, repetitivo, fragmentado y desvinculado del conocimiento, con una enseñanza transmisionista, en el que el maestro tiene el conocimiento y el estudiante asume un rol pasivo, con esta corriente surgen el currículo experiencial y sistémico, el primero basado en el aprendizaje que surge de la experiencia, el segundo basado en la imitación, repetición y memorización, en este tipo de aprendizaje no se procura por procesos de análisis y razonamiento, este método aun

en la actualidad es útil en algunos casos donde el aprendizaje requiere de memorización y repetición como son los idiomas asegura Alviárez, Moy y Carrillo (2009) lo que conlleva a afirmar que si bien este método no es pertinente con la educación actual, ofrece métodos de aprendizaje por medio de la experiencia, la conducta o la práctica en ciertos casos.

Las críticas realizadas a este modelo generaron el surgimiento de otras tendencias educativas como las cognoscitivistas y construccionistas las que Alviárez, Moy y Carrillo definen como “procesos de construcción de significado, comprensión, conocimiento e intentan comprender los principios de funcionamiento y organización, los niveles de cognición, de significado” (2009, p.199) con lo que se pretende que el conocimiento sea desarrollado a partir del aprendizaje significativo por medio del análisis, comprensión, e investigación, mediante la generación de opciones que permiten al estudiante construir esquemas de conocimiento basado en la actividad mental.

7. Metodología.

Si bien es cierto la maestría es en profundización y no en investigación, para el desarrollo de este trabajo de grado se tomó como referencia el enfoque hermenéutico el cual permite comprender una realidad, en este caso la del modelo Escuela Nueva, analizado desde los saberes y desempeños de maestras/os quienes tienen un discurso fruto de su experiencia frente a su quehacer docente, roles y desempeños importantes de ser identificados como aporte en la labor educativa, entonces para comprender las realidades y sentidos de los actores se adopta el diseño cualitativo como enfoque de los estudios sociales, el cual según Tezanos obedece a una lógica de indagación con unos ejes centrales:

El iniciar el trabajo de investigación sin acotamientos previos del objeto puesto que la meta final está en la construcción de un objeto a través del desvelamiento, el descubrimiento, de las relaciones que le dan sentido.

El reclamar de un ordenamiento de los procesos metódicos que tienen como eje central a los sujetos que participan y construyen de "manera natural" el hecho que se estudia, para lo cual se recurre a una caja de herramientas múltiple que abren la posibilidad de asir e interpretar la totalidad social (1998, p. 15),

En efecto el diseño cualitativo brinda al investigador otras posibilidades para la construcción de conocimiento a partir de la relación de los significados que establece el (sujeto), de lo que conoce y a lo que da sentido (objeto) trascendiendo las técnicas, para identificar un modo de relación y dar desde su mirada otra perspectiva desde la cual procesa su descubrimiento para la comprensión del problema desde el contexto real.

Se plantea entonces para hacer esta construcción de sentido desde las narrativas de los y las docentes frente a su percepción de escuela nueva, tomar como referencia en enfoque hermenéutico que de acuerdo con lo planteado por Gadamer (1999) “la relación humana con el mundo es lingüística y por tanto comprensible en general y por principio” (p. 568), por consiguiente escuchar a los y las docentes frente a los aspectos relacionados con su quehacer educativo, abrió la posibilidad para que desde su experiencia, conocimiento y práctica, se asuma una dimensión y significado desde la realidad misma de las comunidades como lo menciona Aguirre y Orozco “si se quiere abordar las necesidades de la gente en los múltiples escenarios sociales en los que habitan, incluso en la escuela, es necesario aproximarse a sus sentidos, escuchar las voces de los otros, hablar con ellos, atender sus

reclamos y solicitudes para dar respuesta y construir desde las realidades mismas, realidades educativas” (2015, p. 53).

Es por esta razón que para comprender una realidad, en este caso la realidad del modelo escuela nueva analizada desde los saberes y desempeños de los maestros, se siguieron tres momentos los cuales se describen a continuación:

Un primer momento de indagación con el surgimiento del problema de investigación, de ahí se identificó el método etnográfico con el propósito de observar y conocer las practicas docentes, en el cual según Martínez (2005) “El significado preciso lo tienen las acciones humanas, las cuales requieren, para su interpretación, ir más allá de los actos físicos” (p. 7), ubicándolas en sus contextos específicos como trayecto metodológico que posibilita estudiar un grupo en particular para este proyecto el grupo de maestros de la institución educativa Santágueda, desde los cuales fue factible comprender a partir de sus discursos y acciones cuáles son los roles y desempeños que los caracteriza en el marco del modelo EN, igualmente en este primer momento se realizó la revisión documental en la que se construyeron 46 fichas recopiladas en matrices para el análisis (ver anexo 1) para la construcción del estado del arte, por consiguiente delimitar el problema e identificar alcances y limitaciones de otras investigaciones en relación al modelo EN.

En un segundo momento se da paso al trabajo de campo en la que se realiza la aplicación de la entrevista abierta (ver anexo 2), para tal efecto, la entrevista contempló preguntas comunes para los entrevistados (concepciones, saberes, desempeños) relacionadas con la metodología Escuela Nueva, resultados contrastados con el ejercicio de observación donde se evidencio que maestras/os procura generar el interés por el aprendizaje mediante diferentes estrategias, desde la utilización de variado material en algunos casos elaborados por los docentes (visual, auditivo, interactivo, textos entre los que

se encuentra algunas guías de EN , copias y de lúdica), así también en sus clases existe un primer momento en común, retomar el tema anterior y relacionarlo con el que verán en clase, la revisión oral de trabajos, preguntas orientadoras que introducen al tema, de esta manera propician la participación, el liderazgo y su articulación con procesos evaluativos propios del modelo (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), privilegiando principalmente el trabajo en subniveles y la relación horizontal con los estudiantes la cual caracteriza el rol docente en la institución educativa Santágueda.

Debe señalarse que si bien uno de los elementos de gestión y organización de escuela nueva en *Escuela Nueva Escuela Activa Manual para el Docente* (2009) es el concepto del maestro como guía y orientador del estudiante en el proceso de aprendizaje, quien no solo debe poseer una preparación pedagógica, sino además la forma de atender las diferentes necesidades de los niños y niñas, mediante una relación estudiante- maestro desde “el reconocimiento de la dimensión socio afectiva” y “asumir al niño como persona integral” (p.57) estos aspectos que son asumidos por las/os docentes de la institución educativa Santágueda no solo son derivado de la implementación del modelo sino como parte de sus relaciones humanas y su responsabilidad con el otro, lo cual se pudo conocer a través del ejercicio de observación (ver anexo 4).

Por consiguiente, de los veinte integrantes de la IE Santágueda entre directivos y docentes de primaria y de bachillerato ocho docentes fueron los actores de la presente investigación, lo que representa el 40% del cuerpo de maestras/os en la aplicación de la técnica de muestreo probabilístico aleatorio simple, la cual permite como lo menciona Otzen y Manterola (2017) en *técnicas de muestreo sobre una población estudio*:

“una muestra será representativa o no; sólo si fue seleccionada al azar, es decir, que todos los sujetos de la población blanco tuvieron la misma

posibilidad de ser seleccionados en esta muestra y por ende ser incluidos en el estudio; y por otro lado, que el número de sujetos seleccionados representen numéricamente a la población que le dio origen respecto de la distribución de la variable en estudio en la población”.

Por lo tanto, la entrevista abierta constó de 15 ítems a través de los cuales se buscó indagar sobre las concepciones, los roles y desempeños y finalmente la resignificación del modelo escuela nueva desde la voz de maestras/os, discursos que permitieron establecer relaciones entre lo dicho y la práctica, estas narraciones dieron cuenta de todas aquellas ideas, opiniones, creencias y reflexiones frente a la educación particularmente en torno al modelo, es entonces que a través de estos instrumentos de recolección de información como lo dice Ghiso retomando a Rodríguez y otros, “el investigador espera construir lo que los participantes ven como su realidad social” (1996, p. 24), es decir, un diálogo con la realidad que construya un nuevo conocimiento, como resultado de la tensión entre lo que los actores dicen, lo que la teoría aporta, y la interpretación de los mismos por parte del investigador, para esta investigación el reconocimiento de la voz de los actores, maestras/os para visibilizar sus discursos, saberes y desempeños como insumo importante para la construcción de sentido frente al modelo EN.

Para finalizar en el tercer momento se utilizaron los resultados y hallazgos obtenidos, es así que se establece un dialogo entre los actores sociales (teoría sustantiva), los autores (teoría formal) y el investigador (interpretación) a fin y efecto de definir unas categorías basadas en la teoría fundamentada (simple, axial y selectiva), que para Strauss y Corbin (2000) es realizado con el “propósito de descubrir conceptos y relaciones entre los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico” (p. 20) permitiendo con esta triangulación una construcción de sentido frente al modelo escuela nueva que da

cuenta de las practicas, roles, desempeños, concepciones, experiencia y la resignificación del modelo que desde la perspectiva docente se propone para la implementación del modelo escuela nueva en la institución educativa Santágueda (ver anexo 3).

8. Hallazgos y resultados

En este apartado del trabajo se exponen los hallazgos y resultados en torno a comprender los saberes y desempeños de las/os docentes en relación al modelo Escuela Nueva, iniciando con la identificación de los roles y desempeños de maestras y maestros, lo que posteriormente permitió llegar a una caracterización de los discursos docentes y finalmente mediante la interpretación de estos discursos y desempeños llegar a presentar una construcción de sentido, en particular se utilizó el enfoque cualitativo con el método de la teoría fundamentada, todo lo anterior apoyado en un trabajo de campo donde la observación, la reflexión e interpretación a la luz de la teoría dio validez a su desarrollo, con ello exigiendo la mayor objetividad posible frente a la autenticidad de lo que se pretende interpretar, y evitar la contaminación de los datos y supuestos con prejuicios que alteraran los resultados obtenidos.

Para el siguiente apartado se brinda la notación con relación a las y los docentes entrevistados para obtener su respectiva codificación.

E: Entrevista.

DCO: diario de campo observación.

Número: Según el orden de las maestras y maestros entrevistados.

IESPC: Institución Educativa Santágueda, Palestina-Caldas.

SP: sala de profesores.

RD: reunión docentes.

8.1 Saberes y desempeños del maestro en escuela nueva.

Debe señalarse que para comprender los saberes y desempeños del maestro en la Escuela Nueva se parte de un ejercicio de indagación frente a la opinión, la experiencia, al sentir y al actuar, a lo que está por decir desde lo que la maestra y maestro piensa, reflexiona y propone frente al modelo educativo que se desarrolla en las Instituciones Educativas rurales del departamento de Caldas.

En efecto los relatos y discursos de maestras/os es un ejercicio de escucha del otro para conocer lo que se halla afuera, reconocer lo que hay en el otro permitiendo llegar a él, para reconstruir lo dicho y transformarlo en un nuevo conocimiento, esta apertura da lugar y otro sentido a lo que constituye la vivencia desde lo que existe en el otro, asumiendo la escuela como escenario social y transformador que la configura entonces como lugar de reflexión y propuesta donde se conjugan diversos factores de la vida cotidiana, en el que se abre espacio al cuestionamiento que nos permite adentrarnos en el plano del mundo contemporáneo, desde el cual el docente desde las múltiples realidades plantea alternativas de cambio que conllevan a introducir acciones para desarrollar mejores prácticas educativas.

Debe señalarse que el estudio del campo educativo ha soportado desde décadas atrás un gran desafío, tanto en comprender las características de la época y de las representaciones sociales de las comunidades, como del planteamiento de las leyes que establecen los lineamientos educativos, siendo estos objeto de conocimiento y análisis, en el intento de generar propuestas que beneficien los ambientes educativos y los aprendizajes en el aula,

buscando dar respuesta a una sociedad que evoluciona y por ende amerita asumir posturas críticas y reflexivas acordes a los intereses educativos que necesitan las comunidades en la actualidad.

Cabe señalar que el modelo Escuela Nueva plantea como uno de los objetivos principales inculcar actitudes y habilidades en los estudiantes, docentes y comunidad, con el fin de mejorar la efectividad y calidad de las escuelas rurales en el país (Escuela Nueva-Escuela Activa. Manual para el Docente, 2009), en este sentido Colbert manifiesta “este concepto (EN) puso en práctica principios pedagógicos de la teoría moderna de aprendizaje a nivel de escuela y de aula, y demostró que las prácticas tradicionales, pasivas, memorísticas y centradas en el profesor pueden ser masivamente cambiadas a otras que lo hagan más en el estudiante, que sean activas, participativas, cooperativas y personalizadas” (1999, p. 118).

Lo mencionado anteriormente, los saberes y desempeños docentes están estrechamente relacionados con son aspectos o características que definen el actuar de los maestros y maestras en el modelo EN, quienes implementan y aplican estas estrategias modifican las prácticas de enseñanza tradicionales, en respuesta a las condiciones de los contextos rurales.

Conforme lo planteado se reconoce tres categorías axiales producto del análisis de los resultados obtenidos por medio de los instrumentos aplicados (encuesta y observación y revisión bibliográfica) en el desarrollo de la presente investigación y de las cuales se desprenden subcategorías que permiten profundizar estos hallazgos.

8.1.1 Concepciones del maestro sobre el modelo escuela nueva.

Se entiende por concepciones, los pensamientos y creencias que tiene el maestro y maestra sobre el conocimiento, la práctica y experiencia educativa, de su contexto, la

institución y la apropiación que hace de ellos, a partir de estos reflexiona su pasado y establece acciones futuras, de esta manera Porlán plantea que el profesor “puede tomar conciencia explícita de las creencias, modelos pedagógicos y concepciones epistemológicas que se evidencian en su actuación profesional” (1989, p. 114). Estos aspectos, y los desconocidos por parte de la comunidad educativa definen el actuar docente, dado por sus visiones y posturas enmarcadas en una concepción que han construido producto del trabajo, políticas y acciones tanto individuales como colectivas, las cuales no siempre coinciden o se ejecutan con los modelos pedagógicos definidos en cada PEI institucional, aspecto que podría incidir en las organizaciones escolares.

Una concepción sobre un modelo pedagógico se construye con base en un proceso de conocimiento, observación y práctica frente a todos aquellos aspectos que implican la dinámica del proceso formativo; para el caso la visión de maestras y maestros quienes comparten sus saberes, experiencias y hacen posible la construcción de un discurso que permite desde otra mirada, la mirada del docente para identificar y conocer aspectos que rondan el ambiente educativo, las aulas, las salas de profesores, las reuniones institucionales, las conversaciones de pasillo, y que abren la posibilidad de estudiar y analizar los contextos y prácticas de los sistemas educativos desde una comprensión holística, todo para identificar sus fortalezas, debilidades, límites y contradicciones; comprender, interpretar y reinterpretar las prácticas educativas de quienes las materializan, es decir, de los docentes y las docentes, éstas acciones van más allá por las observadas por los estudiantes en el momento de determinada clase, hay todo un actuar tras el escenario (Rosas, 2001).

Al respecto un estudio realizado por Guzmán (2014), pone de manifiesto que las concepciones “se constituyen en un marco de referencia para la actuación humana, pues con ellas se percibe y procesa la información recibida” (p.57), y por consiguiente, estas concepciones le confieren al docente un grado de actuación frente a la implementación de la metodología, existiendo no solo el reconocimiento a las bondades del mismo, y de las dificultades que se tiene al aplicarlo por parte del docente y del estudiantes en el logro de los resultados esperados por el programa.

Pensar en Escuela Nueva como su nombre lo indica, conlleva a imaginarse una escuela renovada, diferente, especial, un escenario que rompe los esquemas establecidos de educación un modelo para muchos conocidos, para otros solamente referenciado, la cual ha venido escalando todos los ciclos de formación hasta la educación superior en el departamento de Caldas, como lo manifiesta el DNP (2014) “han mostrado impactos positivos en términos de generación de ingresos, asociatividad, y éxito de emprendimientos futuros” (p.24), una escuela que muestra impactos positivos llevando al cubrimiento educativo en todos los niveles, de igual forma para Colbert (2006) escuela nueva está diseñada con base a teorías nuevas de aprendizaje “lo novedoso es aplicarlos por medio de estrategias concretas” (p, 193) por tanto para los y las docentes estas estrategias varían de acuerdo al conocimiento que se tenga del modelo, el grado escolar y las necesidades del contexto.

Es entonces que las maestras y maestros que han desarrollado su práctica educativa conforme al modelo EN, manifiestan diferentes concepciones y opiniones frente al mismo, en este sentido las narrativas de maestras/os de la institución educativa Santágueda dadas en cuanto a la experiencia de aplicación refieren que para algunos de ellos “es un buen modelo de educación” DCO-5, “es un modelo que ofrece muy buenos resultados en los

estudiantes” DCO-5, “es un modelo pertinente a las zonas rurales” DCO-6, y para otros “es un modelo difícil de aplicar” DCO-2, “es un modelo descontextualizado y desactualizado” DCO-2 . Sin embargo, la EN como cualquier otro modelo educativo intenta responder a los requerimientos de acceso, calidad y proyección que se requiere en los procesos de formación país (Escuela Nueva-Escuela Activa. Manual para el Docente, 2009), especialmente en las zonas rurales del departamento de Caldas, y como fruto de esta experiencia los maestros y maestras identifican algunos aspectos importantes del modelo EN.

De este modo la concepción del modelo educativo escuela nueva en este punto está relacionado con el grado de aplicabilidad que encuentran las/os docentes determinado de una parte por el conocimiento que tienen del mismo y de otra parte de las necesidades que reconocen en el contexto educativo.

8.1.1.1. Escuela Nueva: un modelo de educación integral.

En relación a la implementación de EN como modelo educativo rural, la *Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente* plantea que “es un sistema que integra estrategias curriculares, de formación docente, de relación con la comunidad y de gestión, que permite el mejoramiento de la eficacia y calidad en escuelas de educación básica rurales y urbanas de escasos recursos” país (Escuela Nueva-Escuela Activa. Manual para el Docente, 2009, p.49); así mismo, para Villar, “el programa promueve el desarrollo de una relación fuerte entre la escuela y la comunidad, a través tanto del involucramiento de los padres en la vida escolar como buscando que los niños apliquen lo que aprenden a su vida real y profundicen en el conocimiento de su propia cultura” (1996, p.360), desde este punto EN es reconocida desde sus componentes como modelo no solo educativo sino además de integración

comunitaria adecuada para el contexto rural, es así que para Ortiz (2011) “El otro elemento que identifica esta tendencia pedagógica es que la educación se considera como un proceso social y para asegurar su propio desarrollo” (p, 126).

Al respecto como producto del ejercicio de observación y entrevista se encontró que un bajo porcentaje de las/os docentes identifican los principios y propósitos que el modelo EN tiene diseñados para su implementación, desde las diferentes posturas de maestras y maestros se identifican quienes la consideran un modelo educativo con unos principios básicos basados en una nueva forma de educación, en tal sentido las narrativas de los docentes que participaron en la investigación manifiestan que EN es “una orientación nueva de la educación, una nueva actitud respecto al niño como sujeto de educación, una nueva concepción de la relación maestro alumno, las consideraciones de un nuevo contenido como objeto de enseñanza” E3-IESPC; el modelo busca “la formación de estudiantes con pensamiento crítico, social participativo, en donde deben apuntar hacia el desarrollo de la creatividad, y basándose en el interés del propio estudiante desde su labor y su trabajo en cada una de las clases” E1-IESPC; para otro docente “es un modelo muy completo porque incluso a través de sus componentes como es el curricular, el comunitario y de capacitación estamos fortaleciendo constantemente el modelo, pues en el comunitario se trata de vincular al máximo la comunidad a todas las actividades de la institución” E6-IESPC.

Por otro lado, se encuentran los y las docentes para quienes el modelo debe seguir siendo estructurado y revaluado, especialmente diferenciando los primeros grados de escolaridad y el contexto en el que se implementa, en cuanto a la currículo manifestaron que, “considero que si deberían mejorar el currículo y pensar una estrategia nueva para trabajar las guías metodológicas, que se acomoden a las necesidades de cada población de cada comunidad” E3-IESPC; así mismo en cuanto al contexto “es mejor replantearnos todo

el sistema educativo colombiano, la región , el área rural, las ciudades a que apuntamos, y que las políticas nacionales no sean tan estandarizadas para todo el país sino que aprenda a medir las diferencias de las regiones con diferentes estándares” E7-IESPC. Otra perspectiva se ofrece en cuanto al diseño “se debe ampliar el objetivo de no sólo formar competencias ciudadanas sino en el desarrollo de otras perspectivas como lo es la economía solidaria, el problema de la tenencia de la tierra, de la bioingeniería y posturas racionalistas críticas en función de ser sujetos políticos que aporten al desarrollo del país desde la subalternidad” E8-IESPC.

De este modo reconocer EN como un modelo de educación integral para las/os docentes confirma al rol activo del estudiante en la construcción de su conocimiento en todas sus dimensiones y capacidades, con una nueva orientación de la enseñanza desde los contenidos que se imparten hasta una nueva forma de relación entre el maestro y el estudiante (horizontal), elementos que apuntan a las necesidades sociales en la actualidad, como es el pensamiento crítico, el desarrollo y despliegue de las potencialidades que poseen los estudiantes, y su contribución al mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades de su entorno.

8.1.1.2 Escuela nueva, un reto constante en materializar.

La implementación del modelo EN, genera diversas posturas por parte de las maestras y maestros que en su quehacer diario ponen en práctica las estrategias e instrumentos diseñados por el modelo, quienes desde su perspectiva y experiencia le dan sentido y valor al modelo pedagógico adoptado por la institución educativa.

En este sentido, un estudio realizado por Castañeda para el comité de cafeteros menciona que “la implementación de un programa educativo desde el territorio requiere una concertación institucionalizada de los actores públicos y privados locales más relevantes dentro de una estrategia de desarrollo común. Esto posibilita la institucionalización del programa social y políticamente” (2014, p. 2).

Al respecto Suárez, Liz & Parra, en su trabajo de investigación plantean en una de sus conclusiones que “el proyecto educativo institucional de las escuelas rurales ha de orientar sus esfuerzos teniendo en cuenta la visión del participante, es decir, de maestros y estudiantes. La perspectiva docente aquí es esencial para la permanente intervención social que se pretende transformar” se puede decir entonces que hacer más eficaz la educación rural implica la participación de los diferentes actores y el aprovechamiento de las capacidades sociales, implicando para ello el desarrollo de competencia investigativas, de gestión, modelación e intervención desde el compromiso de los directivos y los mismos docentes (2014, p. 224).

En concordancia la investigación de Salazar, identifica que “la terea entonces consiste en determinar que le falta a la educación rural, de manera que se posibilite un transformación del entorno escolar de los propósitos educativos y por consiguiente del mismo modelo” (2017, p. 123), como se observa en escuela nueva los y las docentes reconocen el impacto positivo del modelo al contexto rural, así también de la necesidad del fortalecimiento de sus componentes para una mayor calidad educativa, y adicional a ello la percepción de EN como currículo único limitante para atender las diferentes necesidades educativas.

Estos aspectos se evidencian en los siguientes relatos docentes donde se refiere, que la consulta a las comunidades rurales e instituciones educativas habrían hecho un gran aporte

a la implementación del modelo, “lo que pienso del modelo de escuela nueva, es que es un modelo que bien planteado, bien trabajado, bien estructurado por el docente y los estudiantes puede llegar a tener muy buenos resultados”, E1-IESPC. Así también “Creo que es pertinente solo que falta más apoyo del estado en cuanto a material, infraestructura y dotación de equipos suficientes” E5-IESPC. “Faltó socialización, y no estoy de acuerdo, porque se violenta la autonomía escolar e institucional que se tiene en cada PEI, si bien el modelo bien implementado tiene muchas ventajas, no es adecuado en los procesos educativos establecer una sola propuesta metodológica para una diversidad de contextos como los tiene el departamento” E8-IESPC.

Como se observa, para los y las docentes la buena implementación del modelo depende no solo del nivel de apropiación por parte de la comunidad educativa, sino también del apoyo en dotación institucional, de capacitación y seguimiento a la implementación del modelo en las instituciones educativas por parte de las entidades en alianza; hacer partícipe a la comunidad educativa en los procesos de ajustes o cambios particularmente a EN va a permitir que con base en las condiciones y características propias de los diferentes contextos rurales, estos sectores tengan un sustancial mejoramiento cualitativo de la enseñanza, claramente se observa en el siguiente relato:

“El modelo de escuela nueva es pertinente pero creo que todavía falta mucho llevarlo al contexto, a la realidad de cada una de las instituciones, es un proceso pues que se nos delegan a los maestros y considero que tenemos demasiadas cargas para asumirnos otra más, entonces sí me parece que es un poco difícil y que necesita contextualizarse mucho más” E2-IESPC.

Es evidente que el apoyo institucional a las instituciones educativas que implementan escuela nueva es de vital importancia en cuanto a su inversión presupuestal, el modelo EN

como cualquier otro modelo educativo requiere de una permanente capacitación a docentes, dotación de materiales entre estos (biblioteca, equipos, laboratorio, actualización de guías a los diferentes contextos en los que se desarrolla la educación rural), aspecto contemplado en el componente administrativo y de gestión del modelo de acuerdo con lo establecido en *Escuela Nueva Escuela Activa Manual para el Docente* (2009) “En escuela nueva, se organizan, coordinan y articulan recursos y materiales y se orienta el desarrollo de los procesos educativos” así mismo en la Resolución 3069-9 del 24 de mayo de 2019 “que el modelo de educación rural con escuela nueva tiene establecida una ruta de implementación que integra estrategias de formación, asesoría, acompañamiento a docentes, directivos y comunidades rurales además de la dotación de canasta educativa” (p. 97), es entonces una apuesta en la que todos tanto comunidad educativa como entidades deben involucrar sus esfuerzos codo a codo en el bienestar de las y los estudiantes y sus familia.

Es entonces que continuar mejorando el modelo escuela nueva, sigue representando mayor atención e inversión presupuestal por parte del estado, no solo en infraestructura sino además de dotación de materiales, capacitaciones y la vinculación de las comunidad educativa para generar propuestas que conlleven a realizar los cambios necesarios para continuar fortaleciendo la educación en la actualidad desde la diversidad de contextos.

8.1.1.3 Escuela nueva frente a las pruebas externas.

En el campo educativo se hace imperativo medir los procesos académicos, por medio de la valoración y evaluación de los productos y resultados generados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo anterior a través del desarrollo de una diversidad de actividades intra y extra clase (trabajos, exposiciones, talleres, tareas, consultas, evaluaciones, entre otras) realizados por los y las estudiantes durante su ciclo escolar, en tal sentido las

actividades por fuera del aula que hacen los alumnos pueden ser consideradas como lo menciona Gimeno “un buen recurso de análisis, en la medida en que una cierta secuencia de unas cuantas de ellas constituye un modelo metodológico, acotando el significado real de un proyecto de educación que pretende unas metas y que se guía por ciertas finalidades” en cuanto a las evaluaciones el mismo autor refiere:

“la práctica de la evaluación se explica por la forma en que se llevan a cabo las funciones que desempeña la institución escolar y por eso viene condicionada su realización por numerosos aspectos y elementos personales, sociales e institucionales; al mismo tiempo, ella incide sobre todos los demás elementos implicados en la escolarización: transmisión del conocimiento, relaciones entre profesores y alumnos, interacciones en el grupo, métodos que se practican, disciplina, expectativas de alumnos, profesores y padres, valoración del individuo en la sociedad” (1999, p. 1).

En el mismo sentido para la EN la evaluación es una propuesta que se viene construyendo centrada en “el desarrollo de los procesos de los niños y las niñas, coherente con las necesidades de aprendizaje y con las particularidades de cada contexto” (Escuela Nueva-Escuela Activa. Manual para el Docente, 2009, p. 315) la cual integra los elementos curriculares del modelo, y está diseñada para ser realizada de manera sistémica y permanente, con el fin de valorar los procesos de desarrollo de los estudiantes y así “fundamentar y orientar las decisiones pedagógicas y didácticas; evidenciar los niveles de logros y dificultades e interferencias durante los procesos educativos e implementar acciones oportunas para mejorar y continuar”; que como lo menciona el mismo documento,

“tradicionalmente la evaluación ha tenido como propósito la comprobación del rendimiento académico, dejando de lado aspectos de trascendental importancia en el

desarrollo humano, íntimamente relacionados con los procesos socio afectivos y emocionales, pilares fundamentales para un aprendizaje que da sentido y significado a la vida escolar” (Escuela Nueva-Escuela Activa. Manual para el docente”, 2009, p. 315).

Como se puede observar se establecen propósitos para los docentes, directivos, estudiantes y familia, en cuanto a la relevancia de la evaluación teniendo en cuenta la dimensión socio-afectiva, y basado en los estándares básicos de competencias ciudadanas establecidas por el MEN en el que “el maestro debe estructurar una estrategia de evaluación, de tal manera que pueda identificar los avances y dificultades del estudiante en su proceso de aprendizaje” (2009, p. 332). En nuestra realidad, las evaluaciones no solo deben responder a las metas y exigencias de las instituciones educativas, sino también a las pruebas nacionales denominadas “pruebas saber” en sus distintos niveles, que son realizadas de manera censal a nivel nacional, como lo menciona el MEN, “Su carácter periódico posibilita, además, valorar cuáles han sido los avances en un determinado lapso y establecer el impacto de programas y acciones específicas de mejoramiento” (ICFES, 2009).

Al respecto Marín en su investigación indaga sobre la posible relación entre el modelo pedagógico Escuela Nueva y los resultados de las pruebas Saber 5° en las áreas de lenguaje y matemáticas, tomando como referencia el sistema de evaluación colombiano ICFES, los resultados del estudio indicaron que EN es el modelo que más aporta para que los estudiantes alcancen mejores desempeños y mejores oportunidades para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias, por tanto para este estudio existe una relación significativa entre el modelo Escuela Nueva y los resultados obtenidos en las pruebas Saber (2013, p.86).

Otra perspectiva la ofrece Palacios & Betancourt, al encontrar que existe la necesidad de construir un plan de formación docente que conlleve a la reflexión sobre la evaluación del aprendizaje, de manera que el currículo pueda ser adaptado al contexto socio-cultural-étnico, y lograr diversas estrategias de evaluación coherentes con las habilidades de los estudiantes y centradas en sus intereses, para así generar un aprendizaje significativo (2014, p.106).

Como se identifica las evaluaciones que se aplican a nivel nacional no solo están midiendo el grado de apropiación de conocimiento de los y las estudiantes en las diferentes áreas, sino además las competencias y capacidades que desarrollan en sus diferentes ciclos escolares, sin embargo se evidencia que los procesos socio afectivos y emocionales carecen de un diseño que las permita medir, siendo estas una de las dimensiones del ser humano que son desarrolladas y potenciadas desde EN, en este mismo orden los variados contextos que nos brinda la geografía de nuestro país, amerita un diseño flexible que al ser aplicado en cualquier lugar, urbano o rural, pueda establecer resultados acordes y equitativos a las condiciones poblacionales.

Al respecto, en los relatos obtenidos se puede identificar una percepción importante que tienen los maestros y maestras frente al proceso evaluativo del modelo EN con referencia a las evaluaciones externas, “Yo considero que hay que realizar adaptaciones de las guías mediante la utilización de otros textos, ya que las guías no están diseñadas para el contexto ni responden a características de pruebas externas” E4-IESPC. De otra parte “se enfatiza solamente en medirnos con exámenes estandarizados a lo largo del país es decir, busca formar personas pero al mismo tiempo busca solamente medir el elemento racional, el elemento estandarizado, el elemento sistematizado” E7-IESPC; y finalmente EN es considerado: “Una metodología basada principalmente en el constructivismo y por medio

de guías de trabajo permitiendo así a los maestros y maestras atender varios estudiantes de distintos grados en una sola aula, situación que también ha generado debates frente a la brecha del conocimiento de las I.E de carácter rural y las urbanas en relación a la medida dada en las pruebas saber” E8-IESPC.

Si bien para el quehacer diario del docente realizar adaptaciones a las guías es una labor necesaria, identifican que los contenidos y procedimientos no están ajustados a las exigencias que implica la presentación de pruebas externas, implicando con ello un doble esfuerzo por parte de la comunidad educativa en la preparación de los estudiantes para desenvolverse y obtener un óptimo resultado en este proceso evaluativo. “A nivel de educación no nos estamos quedando atrás, y la realidad del contexto pues obviamente de acuerdo a la institución donde estemos laborando pues se mira la necesidades del contexto para de una u otra forma contribuir a mejorarlas” E6-IESPC.

En los anteriores relatos se observa la preocupación que genera el diseño metodológico del modelo EN, y los lineamientos establecidos por el MEN en cuanto a los requerimientos establecidos en las evaluaciones externas con las que se miden los niveles de desempeño de las instituciones educativas del país tanto urbanas como rurales, así como del esfuerzo que realizan en su quehacer diario los y las docentes desde su área, por brindar a los estudiantes las herramientas necesarias que les permita tener un buen desempeño evaluativo; aspecto que se complementa con algunas de las apreciaciones recogidas en el diario de campo, “las pruebas externas no corresponden con el sistema de evaluación de EN”, “el modelo EN no es competente con las evaluaciones externas”, “estamos en desventaja frente a las evaluaciones externas, son generalizadas y no contextualizadas”, “en Escuela Nueva se trabaja mucho desde el ser y las evaluaciones externas no lo incluyen” DCO4- RD.

Si bien el diseño del modelo EN esta articulado con lo que establece el MEN en cuanto al diseño y aplicación de las pruebas externas, se observa claramente que continuamos en un sistema estandarizado, al cual le falta incluir las dimensiones del ser humano que son desarrolladas en la familia y en escuela, las que hacen parte del proceso evolutivo de las personas en su desempeño social. Como lo menciona López educar tiene que ver con “la generación de ambientes humanos propicios, presencias humanas significativas y encuentros humanos transformadores” (2006, p. 22-23), espacios que se generan en las aulas y desde los cuales las y los estudiantes, las y los docentes están aportando y fortaleciendo continuamente el proceso de aprendizaje.

“No podemos decir un mismo modelo sirve para toda el área rural, creo que hay que saber cuál, dependiendo de las diversas escuelas, de la necesidad de cada grupo, cada grupo es diferente, cada escuela es diferente, cada edad es diferente, y requieren de diferentes herramientas dadas las diferentes circunstancias que se presentan en la educación, son seres humanos que estamos formando, cada individuo es diferente, y por consecuencia hay que saber jugar con esas diferencias para llevarlos a un aprendizaje idóneo no solo en el ámbito académico sino también en el ámbito afectivo, emocional, personal, moral”E7-IESPC.

De esta manera Escuela nueva frente a las pruebas saber es asumida con un modelo que aporta a la formación humana, y al desarrollo cognitivo, pero que a su vez debe ser fortalecida para responder al diseño de las pruebas estandarizadas y al proceso de transformación social mediante el compromiso institucional y normativo para estar al nivel de los demás procesos educativos nacionales.

8.1.2 Roles y desempeños del docente en escuela nueva.

En las prácticas educativas docentes, se identifican aquellas que priorizan la construcción de conocimiento el maestro y la maestra en su desempeño hace uso de herramientas, estrategias y materiales con el fin de mejorar los procesos educativos en el aula, vincular el aprendizaje en su realidad y cotidianidad, desarrollar la capacidad de construir y argumentar ideas manifestado en el pensamiento crítico, y dar valor al conocimiento que el estudiante ha adquirido de su experiencia y contexto, abre la posibilidad que en la relación maestro-alumno el conocimiento sea construido y no depositado por parte de la autoridad en el salón de clases.

Al respecto Candela considera que en gran medida la calidad educativa depende de la relación que se establece entre maestro/a y estudiante, y de las estrategias que estos construyen, al propiciar espacios de razonamiento, desarrollar practicas discursivas, y en especial relacionar el conocimiento con lo cotidiano dando mayor posibilidad que el niño/a se vea como parte activa del proceso de aprendizaje, lo que se denomina “construcción situacional del contexto”, en el que el maestro y maestra reconoce los procesos de aprendizaje del estudiante, los contextualiza, potencia y facilita su comprensión, dinámica en la cual el docente no es el único conocedor sino que entre los dos construyen y se apropian del conocimiento (1999, p.4).

De su parte la EN tiene diseñados enfoques, estrategias y recursos que permiten mejorar el acceso a la educación, mejorar los aprendizajes, el desempeño docente y su vínculo con la comunidad bajo la realidad social, económica, cultural y política de la ruralidad en la que se encuentra las instituciones escolares, en esta concepción del modelo “el desempeño, la

actitud, y el liderazgo del docente son vitales en la correcta aplicación de las estrategias de EN” (Escuela Nueva-Escuela Activa. Manual para el docente, 2009, p. 13).

Atendiendo a estas consideraciones como lo menciona De Zubiría “existen docentes que sí se dedican a las cuestiones esenciales de la vida” (2017) son entonces los maestros y maestras los profesionales que asumen el compromiso de la educación, mediante un proceso de construcción, reconstrucción y evaluación permanente en busca de responder a las necesidades e incidir de manera óptima en el aprendizaje, es por esto que su responsabilidad va más allá de impartir el conocimiento convirtiéndose en un conocedor de la sociedad, promotor del trabajo cooperativo y gestor de las potencialidades de sus estudiantes, de manera que pueda enseñar a aprender y ser en el mundo, con la capacidad de adaptarse a los cambios, movilizar el pensamiento hacia el desarrollo de la capacidades, aptitudes y destrezas necesarias para el aprendizaje significativo.

8.1.2.1 El docente como facilitador en el proceso educativo en escuela nueva.

Hablar de educación conlleva a pensar en todos aquellos procesos que tienen alcance tanto dentro como fuera del aula, en los cuales los protagonistas son los y las estudiantes mediados por unas estrategias, actividades y roles permitiendo así construir el conocimiento dado en el escenario educativo, en tal sentido Forero (2013, p. 117) plantea frente al rol del docente en la gestión educativa de la escuela rural multigrado, que unido al desarrollo de diferentes actividades pedagógicas en su práctica “el docente tiene a su cargo buscar acciones que contribuyan al mejoramiento y optimización de la calidad de los procesos pedagógicos, aun sin contar con las herramientas necesarias para lograrlo”, lo anterior pone de manifiesto que los maestros y maestras asumen su labor más allá de la preparación de sus clases y manejo disciplinario, asumiendo funciones incluso de carácter de orientación

escolar como de directivo docente, convirtiéndose en los solucionadores de situaciones problema que sobrepasan sus propios límites, debido a la poca inversión financiera producto de la implementación de la política educativa por parte del MEN.

Escuela Nueva al respecto establece que a los educadores les corresponde profundizar, explicitar y difundir los componentes del modelo, entre ellos el cognitivo que se encuentra sistematizado en las mallas curriculares, para ser compartido y apropiado por la comunidad, pero a su vez, las comunidades deben compartir sus saberes propios y originarios con los integrantes de las instituciones educativas, es aquí donde cobra fuerza y vigor el componente comunitario. También es primordial “la propuesta a maestros y maestras del uso de variadas estrategias para proporcionar a los niños situaciones que los lleven a la vivencia de experiencias significativas” enfatizando en la importancia del seguimiento y orientación del docente a los desempeños del estudiante de manera que pueda identificar en qué etapa de aprendizaje se encuentra y orientar su práctica pedagógica, buscando que desde su quehacer diario se alcance de los estándares básicos de competencias (2010, p. 12); en este orden de ideas el comité de cafeteros establece que en EN “La experiencia promueve la formación de un nuevo maestro con apertura y compromiso de cambio, dinámico e innovador, interrelacionado con la comunidad, con liderazgo y como gestor de desarrollo” (2006, p.1).

Si bien el rol docente está determinado por el desarrollo de diversas actividades pedagógicas que promuevan y garanticen el aprendizaje, para EN particularmente es desde las experiencias significativas que permiten el logro de las competencias necesarias en su nivel educativo, en este sentido para el MEN “La función docente es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza -

aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos” entre otras; por tanto las diferentes concepciones frente al rol docente y su desempeño en el aula, le confieren el estatus de principal agente transformador, incluidas no solo las establecidas sino también aquellas que debe gestionar para el óptimo desempeño educativo.

El maestro y maestra como acompañante en el proceso educativo, refiere no solo el hacer del maestro como orientador del proceso educativo, sino aquel que se convierte en un instrumento al servicio de la construcción del conocimiento, para Colbert (2020) el docente debe ser más humano “el maestro debe ser un guía, un facilitador, un gerente, un orientador, y no alguien que dicta para que un estudiante copie y memorice” como lo consideran los y las docentes la mencionan que “ayuda al estudiante a complementar y ampliar su conocimiento, puesto que debemos partir de unos conocimientos previos del estudiante” E1-IESPC; así mismo “el rol fundamental en escuela nueva, pienso que no es el poseedor de todos los conocimientos, sino que lo construye junto con sus alumnos” E2-IESPC; de otra manera se reconoce además que “cuando uno lleva varios años de trabajo con un mismo grado hay actividades que es bueno refrescarlas y realizar otras que contribuyan al entendimiento del tema que se está trabajando” E6-IESPC.

En estos relatos se reconocen las relaciones de confianza y reconocimiento mutuo entre maestros/as y alumnos, en esta interacción los docentes brindan y generan la posibilidad para que los estudiantes no solo se apropien del conocimiento sino que lo construyan y lo recreen en cada uno de sus contextos, para vivir y estar en el mundo bajo los parámetros y criterios de los saberes científicos y originarios, además de resolver problemas propios de la

existencia y puedan contribuir en reconstruir el tejido social conforme al buen vivir, y así el desarrollo integre y supere la visión cortoplacista dada por la economía liberal.

Este apoyo y acompañamiento que los docentes proporcionan a los estudiantes se vive en la interrelación diaria en el aula de clase, donde el docente se convierte en el medio, impulsor y motivador para que los dicentes generen sus conocimientos en función de mejorar la calidad de vida en sus contextos, “me parece que la escuela siempre tendrá que ser activa nunca tendrá que ser un proceso donde el docente siempre este utilizando sus conocimientos para sobre salir ante sus alumnos, me parece que la mejor función de la escuela es permitir que los niños adquieran su conocimiento”E2-IESPC.

Para los y las docentes en EN, identificar los saberes previos construidos por los estudiantes, es vital para establecer tanto la didáctica como los contenidos a seguir en cada ciclo académico, obedece además a un proceso de planeación, que se encuentra transversalizado por la acción potencializadora de la construcción del saber cómo ejercicio relacional horizontal entre los docentes y alumnos, dinámica que permite elevar la calidad educativa, es aquí donde los estudiantes se transforman de ser entes pasivos manifestados en los roles de receptores de conocimientos, a tomar y ejercer una posición activa como unos seres constructores del mismo, ocupando un papel principal en su proceso educativo, mediante la valoración de sus capacidades y conocimientos en función de sus individualidades y colectividades.

Los maestros y maestras al ejercer el rol de acompañantes y facilitadores de los procesos educativos, no solo requieren del dominio de un saber específico, implica además tener la capacidad y habilidad de ponerlo en práctica y al alcance de los estudiantes, la experiencia

no solo brinda la experticia en determinada labor, sino además es un modo de realizar las actividades, que no en todos los casos se puede aplicar.

En el quehacer docente el proceso de reflexión es permanente, tanto dentro del aula como fuera de ella; los logros de enseñanza y aprendizaje incluyen la identificación de los aspectos por mejorar por medio de las evaluaciones y autoevaluaciones constantes, llegando a una etapa de cuestionamiento y reflexión sobre la acción pedagógica marcada por el ¿cómo mejorar la práctica docente?, al respecto un docente menciona que “de acuerdo al contexto el maestro debe estar en la capacidad de flexibilizar su práctica de acuerdo al contexto el maestro debe estar en la capacidad de analizar los contenidos que debe dar de acuerdo al contexto debe verificar que herramientas didácticas y metodológicas puede utilizar independientemente si es urbana o rural” E4-IESP.

El docente como facilitador en este ir y venir de preguntas, análisis, críticas y conclusiones, conlleva a encontrar y determinar nuevas formas de realizar las acciones educativas, implicando una cualificación en la labor docente, en clave de aportar en mejorar la calidad y excelencia educativa desde la reflexión permanente frente a su práctica pedagógica.

8.1.2.2 El docente en Escuela Nueva, un educador para la vida.

La figura docente en el proceso educativo lo convierte en el eje fundamental en la vida escolar sin desconocer el rol activo de los y las estudiantes, ellos y ellas generan espacios de formación cuyo objetivo supera la construcción de los saberes formales sino también la de crear una conciencia crítica, reflexiva tanto en lo personal como con los otros y otras, elemento y criterio indispensable en la transformación social a partir del reconocimiento de

la identidad y el valor de cada uno de sus integrantes para sí mismos y en su relación con los demás, Guzmán menciona que en nuestra condición humana nos corresponde humanizar el medio en el que habitamos mediante la igualdad de oportunidades para todos y todas, donde se le atribuye a la educación “el perfeccionamiento progresivo de la persona” en el que los estudiantes sean protagonistas de su proceso de aprendizaje, socialización y convivencia, estos procesos no solo le aportan al “individuo” sino también al “colectivo” (2011, p.115)

El gran valor de la educación no se lo confiere la cantidad de conocimiento científico y enciclopédico con una fuerte base epistémica positivista, adquirida en los salones, sino en preparar para pensar, dudar, cuestionar, controvertir haciendo uso de las capacidades y habilidades para ser y estar con los otros, se deben explorar nuevas alternativas para generar bienestar para todos y todas en función del buen vivir, reconociendo además que el planeta tierra tiene unos límites, que ciertos sectores de la humanidad desconocen por su afán voraz de ganancia a ultranza, es la escuela y sus espacios donde se debe generar este tipo de discusiones que induzcan a mejorar la existencia terrenal por medio de establecer un nuevo contrato social, económico y ambiental.

De lo anterior y siguiendo con Guzmán, este identifica un rol fundamental del docente en el proceso educativo en el cual “su labor no se reduce a sólo incrementar la adquisición de conocimientos, sino que son los responsables de afianzar actitudes y conductas democráticas, de manera de equipar al conjunto, para afrontar la vida e intervenirla” (2011, p. 117), entendiendo de esta manera que como prolongación de la función familiar es una responsabilidad adquirida desde las instituciones educativas fortalecer esta labor y hasta en ocasiones construirlas, de manera que cada uno de los individuos llegue al reconocimiento

del papel que cumple en la sociedad y su adaptación, siendo necesario la reconstrucción de los bioterritorios conforme otros paradigmas humanistas.

Uno de los fines de la educación es preparar para la vida y no sólo para el mundo laboral, manifestado en la aplicación y uso del conocimiento científico para el campo productivo, sino también en todos aquellos aspectos que como seres humanos nos identifican (dimensiones del ser humano), adquiriendo habilidades, capacidades y prácticas para enfrentar diversas situaciones, poder tomar decisiones en función del bien común y bienestar individual, aspectos que actualmente manifiesta López (2006, p. 21) “El modelo o los modelos educativos actuales que persigan educar para la vida deben ser “multifacéticos”, es decir, deben preocuparse al mismo tiempo por los contenidos, los medios, el contexto, los sujetos y las finalidades del proceso educativo”, en este sentido con la integración de estos elementos se podrá lograr identificar un modelo o modelos que permitan educar para la vida, propiciando la generación de ambientes sociales tolerantes y diversos, presencias humanas significativas y encuentros colectivos transformadores.

La práctica educativa y la enseñanza no se encuentran determinadas por una acciones específicas, sino que se construyen de manera constante en el actuar diario entre los y las docentes, los y las estudiantes, en palabras de Fuentealba e Imbarack este que hacer se traduce en un compromiso de las y los maestros, el cual “debe atender a la compleja articulación de relaciones que el profesor establece con la enseñanza, sus estudiantes, profesión y escuela, lo que distingue dimensiones en las cuales se expresa dicho compromiso y que ponen en el centro de éste un fuerte componente relacional”, de esta

compleja articulación, surgen nuevos objetivos relacionados con sus formas de relación, propósitos y sentidos particulares (2014, p. 262).

El actuar docente en el proceso educativo se ve enfrentado a diferentes desafíos, los cuales pueden reafirmar su buena práctica educativa, o por el contrario, lo llevan a transformar y reestructurar su quehacer, e ir construyendo y reconstruyendo una nueva cultura educativa. Los siguientes relatos son muestra de esto, “Trato de enseñarles a los estudiantes cosas que les sirvan para la vida [...] trato de que ellos entiendan que la educación no es un proceso para mí, sino para ellos”. E4-IESPC.

“He buscado siempre crear conciencia en mis estudiantes que nos encontramos en un mundo cambiante y globalizado el cual necesita de ciudadanos con un concepto de moralidad globalizada, dispuestos siempre a respetar a sus contrapartes y a entender que las diferencias solamente nos enriquecen y nos hacen mejores personas en la medida en que sepamos respetar las diferencias de los otros y sepamos preservar nuestras tradiciones y nuestra forma de ser” E7-IESPC.

“Promuevo los conceptos y las teorías lo más acorde con el mundo académico, para que la construcción del conocimiento sea lo más sólida posible, y en el otro aspecto es generar una conciencia crítica en los estudiantes por medio de discusiones de la realidad nacional y su respectivo análisis para que ellos sean conscientes del país y en el mundo en el que estamos y vivimos, y puedan generar otra visión del mundo, y se transformen en seres proactivos en relación a la construcción de otro país justo, solidario, cooperativo y que cuide las bases materiales para la vida dada en la naturaleza y otras relaciones socioeconómicas” E8-IESPC.

En función de lo planteado para Ramírez (2008) el asumir la pedagogía crítica significa basarse en un nuevo paradigma educativo, el cual implica introducir en las aulas el marco político del sistema educativo en relación a la construcción del conocimiento y su relación como un determinante en la configuración de fuerzas sociales desde la escuela, allí los y las docentes comprenden, interpretan, analizan y transforman los problemas de sus contextos inmediatos, porque se conciben los procesos educativos en función de crear y recrear esperanzas inmediatas con lazos en el futuro, con soportes en la esfera social y política, buscando como uno de sus objetivos la liberación individual y colectiva tanto en la materia como en las ideas, insistiendo en las realidades y verdades para ser transformadas al servicio de los más débiles y vulnerables, situados en la generación de comunidades equitativas, justas y emancipadas ideológicamente, para construir y establecer las propias ecologías de saberes (p. 112-113).

Para los y las docentes la educación en el modelo EN es asumida como un proceso que se construye para cada individuo en relación con los otros y otras, y conlleva a pensar en la importancia del compromiso docente en la construcción de conocimiento mutuo, basado en la confianza que brinda el acompañamiento y la motivación, por su utilidad y proyección lo que se aprende, el conocimiento no queda solo en el aula de clase y tampoco agota el escenario de aprendizaje, sino que trasciende las dimensiones del ser humano, y por tanto, su finalidad es el desarrollo humano, privilegiando el “ser” por encima de una civilización cortoplacista como la capitalista, quien busca obtener plusvalía sin límites, a costa de la vulneración de los derechos adquiridos por quienes producen la riqueza (las y los trabajadores) y desconocer los límites naturales del planeta tierra.

Los contextos rurales son el escenario donde se encuentran gran variedad de posibilidades de trascender de manera significativa las vivencias y desempeños de los integrantes de la comunidad educativa, no solo en lo académico, sino en su entorno, para que su vivir, pensar y actuar en el mundo corresponda con la conciencia adquirida en función del bienestar humano, así lo asumen los y las docentes “trato de que mis actividades sean parte de la escuela activa, donde mis alumnos participen constantemente y aprendan que el conocimiento es algo que ellos construyen” E2-IESPC.

En este sentido, para los y las docentes en el modelo EN, el papel de la educación como formadora de competencias, habilidades y capacidades, necesita ser iluminada, nutrida e impregnada por el afecto, el respeto, la tolerancia, el reconocimiento a la diversidad, por medio de una convivencia democrática y pluralista, permitiendo desde la aceptación de los otros, “las prácticas en el aula se desarrollan basadas en las necesidades de cada uno de los estudiantes, dando espacios para la democracia y la participación del niño en colectivo o sea una pedagogía del descubrimiento” E3-IESPC, Por otro lado, la dinámica evolutiva de la época y el papel fundamental que para la sociedad tiene cada uno y cada una, de preservar, reconfigurar y fortalecer una axiología en un mundo globalizado, donde debería tenerse un principio de “para todos, todo”, implica evolucionar y visibilizar todo aquello que acontece a nuestro alrededor para potenciar nuestras capacidades.

Educar para la vida implica entonces en primer lugar privilegiar la práctica de los valores, en este sentido es aquí donde maestras y maestros propenden por el desarrollo del potencial humano orientado a la comunidad promoviendo la sana convivencia, el reconocimiento del otro, la cooperación y la responsabilidad social.

8.1.2.2 El docente y su implementación del modelo Escuela Nueva.

Las condiciones del sector rural colombiano han llevado al gobierno y otras entidades a plantear nuevos modelos educativos para tales contextos, con el objetivo de responder a las necesidades educativas de estas poblaciones, las cuales buscan ofrecer estrategias y plantear modelos pedagógicos conforme los criterios fiscales, permitiendo optimizar “la capacidad instalada y los recursos humanos” de acuerdo a la realidad vivida en el campo nacional, tal verdad hace necesario incluir aspectos que innoven las prácticas pedagógicas, en este sentido, EN tiene en cuenta aspectos como “ el acto educativo, el tiempo educativo y el espacio educativo” (Escuela Nueva-Escuela Activa. Manual para el docente (2009, p.26), todo esto con estrategias flexibles pensadas y diseñadas para la realidad de los estudiantes rurales, respetando sus ritmos de aprendizajes y condiciones propias de la vida en el campo.

En razón de lo anterior algunos docentes plantean que “las acciones que me plantean ahí en mi labor docente las aplico, las utilizo porque son necesarios, son útiles para el desarrollo de mi actividad, para el desarrollo de una clase, es decir, yo oriento las actividades de las guías, de los momentos, también hago el refuerzo con otros textos, con otros libros para profundizar en los temas, obviamente realizo la adaptación de guías utilizando los otros textos, y cuando no me gusta una actividad pues entonces yo la adapto, la organizo desde otro libro, otro texto, inclusive desde la internet” E1-IESPC, en otro relato “trato de utilizar cada uno de esos elementos para poder que los alumnos tengan como una comprensión de que pueden ellos formar su conocimiento” E2-IESPC; “llevo el proceso de la clase desde las actividades básicas hasta la fundamentación científica, utilizo los textos para orientar las clases y el proceso metodológico” E5-IESPC.

En estos relatos docentes se reconoce e identifica la importancia del modelo EN para la ruralidad, como es en el caso del departamento de Caldas, donde se estableció como política educativa para las instituciones educativas ubicadas en el campo (3069-6 del 24 de mayo de 2019), permitiendo así que los estudiantes puedan tener una movilidad dentro del sistema educativo, ya que los frecuentes traslados familiares debido a la característica flotante de la población conforme a su realidad laboral, amerita que los y las estudiantes puedan adaptarse con facilidad en su nueva institución escolar, si es de tipo rural, ya que conoce las dinámicas dadas en el modelo EN y le sea fácil continuar en su vida académica “llevo el proceso de la clase desde las actividades básicas hasta la fundamentación científica, utilizo los textos para orientar las clases y el proceso metodológico”E5-IESPC.

Es entonces que implementar EN no solo se relaciona con el seguimiento de todas y cada una de las estrategias diseñadas para el modelo, sino además de una responsabilidad asumida por el docente, implicando buscar como a través de diferentes alternativas se puede mejorar el quehacer en el aula, permitiendo solucionar situaciones surgidas en la misma y asumir el reto de mejorar la construcción de los aprendizajes en los estudiantes.

8.1.3. Resignificación del modelo EN.

El concepto de resignificación no aparece como tal en el diccionario de la real academia de la lengua española (RAE), por tanto, para esta investigación se tomará la definición propuesta por Pérez y Merino, donde se refieren a “volver a significar”, utilizado para dar un nuevo significado o valor diferente a algo, comúnmente utilizado en estudios de (historia, cultura, psicología, y arte) obedeciendo al cambio de pensamiento o al descubrimiento de datos que no eran conocidos. En educación hablar de resignificación hace referencia a “nuevas formas de enseñar y transmitir los conocimientos” concepto que

en la actualidad toma mayor fuerza dado los cambios que con la introducción de la tecnología se viene generando en la sociedad.

En relación a lo expuesto Gaviria, Jerez y Castro citando a Colbert (s.f.) presentan en atención a las necesidades de los tiempos actuales que al modelo escuela nueva se han ” introducido estrategias y desarrollos curriculares que fortalecen su propuesta pedagógica con la incorporación de conceptos, actividades y procesos que promueven las capacidades y destrezas requeridas en el siglo XXI, para que el estudiante aprenda a aprender de manera autónoma, a solucionar problemas, a comunicarse eficazmente, a argumentar, a innovar, a liderar procesos, a tomar iniciativas, a crear, a emprender, a planear, a fijarse metas y especialmente a trabajar en equipo; es decir, a enfrentar los desafíos que le plantea este nuevo milenio” (p, 23).

Podría decirse entonces que al hablar de resignificar un modelo educativo se está haciendo referencia a un proceso que parte de conocer la realidad para introducir cambios que conduzcan al mejoramiento de las prácticas pedagógicas con base en unas necesidades identificadas, incorporando y/o articulando elementos pertinentes al contexto, producto de la experiencia, de nuevas concepciones y de cambios en la sociedad, frente a los cuales los docentes investigan, reflexionan y generan nuevas propuestas orientadas al mejoramiento de su desempeño, en una búsqueda constante tanto de la calidad académica como de una excelencia educativa, pensada desde el aula y la comunidad; en tal sentido uno de los docentes participantes de la investigación brinda su opinión frente al concepto en mención “resignificar el modelo pedagógico EN significa potenciar sus aspectos positivos, aislar o no aplicar los elementos que no brinden resultados tanto en lo académico como en lo comportamental, y realizar ajustes o innovaciones conforme las necesidades pedagógicas y

contextuales de la escuela, las cuales se deben sistematizar por medio de la relación dialéctica entre la teoría y la práctica” DCO3-SP.

Al indagar en el proyecto educativo institucional (PEI) de la Institución Educativa Santágueda frente al concepto de “resignificación” tal definición no se desarrolla explícitamente, pero si se evidencia en el apartado de “diagnóstico estratégico” (2019) una relación entre la flexibilidad del modelo pedagógico EN y el modelo humanista-desarrollista dado en la IE, por ende se puede nutrir con otras didácticas no propias de EN y se pueden realizar adaptaciones a las guías de aprendizaje, junto con el uso de recursos tecnológicos para fortalecer el proceso de la enseñanza y aprendizaje, “de escuela nueva tomo lo que es el trabajo en equipo, me gusta que mis estudiantes trabajen en mesas en la medida de lo posible para que aprendan a convivir, y a llevarse bien con sus compañeros, de igual forma tomo los elementos de construir su propio conocimiento a partir de conocimientos previos me gusta lo que es la actividad de introducción asociar lo que ya conocíamos con lo que vamos a aprender”E7-IESPC.

8.1.3.1. Reestructuración conceptual y metodológica para Escuela Nueva.

El modelo EN tiene como propuesta implementar un nuevo paradigma pedagógico basado en las necesidades de las comunidades rurales, mediante “el aprendizaje colaborativo, personalizado, comprensivo y constructivista” donde el aprendizaje está centrado en el estudiante para el desarrollo de “relaciones de confianza, afecto y respeto al interior del aula de clase”, logrando con ello buenos resultados de aprendizaje, transformar la enseñanza tradicional, otorgar al docente un rol de orientador, de respeto a los ritmos de aprendizaje, y de integrar principios, estrategias y recursos necesarios para garantizar el

acceso a la educación de las comunidades menos favorecidas (Escuela Nueva-escuela Activa, Manual para el Docente, 2011, pp. 8-9).

El modelo en su diseño conceptual y metodológico posee unos principios, estrategias y recursos para el desarrollo de procesos educativos pertinentes y de calidad de acuerdo con el contexto rural, contiene además un componente curricular que “tiene en cuenta el desarrollo de contenidos pertinentes desde el punto de vista social y cultural, el desarrollo de métodos activos y participativos de aprendizaje”, para lo cual utiliza elementos como “las guías de aprendizaje, la biblioteca de aula (CRA), los rincones de aprendizaje y el gobierno estudiantil” (Escuela Nueva-Escuela Activa. Manual para el docente. 2009, p. 45).

Estos componentes han sido diseñados en respuesta a las diferentes realidades problemáticas que enfrenta la educación rural, principalmente la escuela multigrado, la alta repitencia, deserción, desmotivación y el manejo de un solo docente para varios grados, entre otros, situación que en la actualidad sigue siendo preocupante, en un artículo publicado por el espectador el 19 de mayo de 2018 pone de manifiesto que “la educación rural en Colombia tiene menores niveles de acceso, permanencia, pertinencia y desempeño que la urbana” y que por tanto se hace necesario “promover políticas públicas que busquen cerrar las brechas educativas y, al tiempo, garanticen el desarrollo integral de los jóvenes colombianos” (El Espectador, 2018).

A nivel nacional, todas las instituciones educativas tanto públicas como privadas son evaluadas por el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa), el cual mide a nivel general el progreso, desempeño, eficiencia y el ambiente escolar, aspectos que son causa de preocupación docente, en especial cuando ellos y ellas enfrentan una serie de desafíos y requerimientos que no corresponden con los criterios de tal indicador, dado a la situación

real vivida por la comunidad educativa en la geografía campesina, es decir, independientemente del modelo pedagógico que se aplique, en especial el modelo EN para la ruralidad colombiana, tal práctica pedagógica debe responder y atender a tal política impuesta por el MEN, quien desconoce la diversidad de realidades entre lo urbano y rural, y a su vez entre lo urbano-urbano y rural-rural, en su visión de estandarizar todos los procesos educativos.

De esta manera Guerrero menciona en su artículo (2019) que en estudios realizados por empresarios por la educación se reconoce las brechas existentes entre lo urbano y lo rural, y que éstas obedecen a varias dificultades, las cuales se incrementan por “la ausencia de una política educativa para la ruralidad” lo que se espera hubiese sucedido en los gobiernos anteriores “Colombia necesita el diseño, aplicación y consolidación de una política pública rural hecha desde y con las comunidades del campo”, escuchar las voces de quienes serán los beneficiados y actores de los procesos, para establecer unos criterios claros y coherentes frente a lo que las comunidades rurales necesitan, lo que el gobierno nacional pretende y de qué manera la EN como modelo educativo rural puede fortalecer este objetivo.

En este sentido, la diferencia en los contextos y los cambios sociales en la población rural frente a los urbanos, implica necesariamente que las maestras y maestros forjen una apropiación del modelo que les permita interiorizar-comprender para aplicar-actuar, “considero que si deberían mejorar el currículo y pensar una estrategia nueva para trabajar las guías metodológicas, que se acomoden a las necesidades de cada población de cada comunidad, de cada estudiante” E3-IESPC, lo que derivaría en adaptaciones de los componentes del modelo EN, al igual que en el contenido curricular, “la metodología EN

busca aportar en el desarrollo territorial y endógeno por medio de asignaturas que obedecen a la realidad rural pero que se debe hacer seguimiento permanente para verificar que se cumpla con este principio” E8-IESPC, debido a la fuerte influencia de otras apuestas educativas desconocedoras de las bondades de EN, cómo se puede manifestar entre las brechas sociales, culturales y económicas entre la ciudad y el campo.

Unido a estos factores las condiciones sociales, económicas y culturales propias de cada región generan la necesidad de buscar alternativas para contribuir en el mejoramiento de las condiciones que desfavorecen el proceso educativo del sector rural, frente a esta realidad los docentes en su quehacer diario identifican aspectos que consideran deben tenerse en cuenta para el mejoramiento en la implementación del modelo, “para los grados inferiores es muy difícil la aplicación de la metodología” E2-IESPC; “cuando se trabaja con los multigrados o sea grupos de preescolar a quinto es muy complicado ofrecer una educación de calidad” E5-IESPC; “no sé si tenga que existir un modelo exclusivo para la escuela rural como tal, porque la escuela rural también es diversa y meter a la escuela rural en un solo paquete es como si creyéramos que la gente del campo es de una misma manera en todo lado” E4-IESPC.

En estos relatos se pone de manifiesto la necesidad de generar una reflexión en torno a la importancia que tiene identificar y reconocer que las poblaciones que habitan el sector rural no poseen las mismas condiciones y características, a pesar de continuar existiendo dificultades similares y comunes, contra las que se han luchado, “es un modelo que está diseñado para que el muchacho siga viviendo toda su vida en su entorno, no está diseñado para que el muchacho piense y avance y mire que más allá de su entorno están las universidades, hay ciudades, hay otras cosas, entonces es un modelo diseñado para que el

estudiante siga en su comunidad” E4-IESPC, conocer esta situación implica incorporar algunos cambios que conlleven a procesos inclusivos frente a la aplicación de uno u otro modelo educativo, teniendo en cuenta que muchos jóvenes tienen la oportunidad de llegar a instituciones educativas urbanas, así como estudiantes urbanos llegan a la escuela rural, y deben integrarse a los procesos en cada contexto, esto implica que en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el conocimiento que se imparte debe estar pensado para un mundo diverso, incluyente y globalizado.

En este aspecto, el hecho que el modelo tenga diseñadas unas herramientas de aplicación para el aprendizaje en el aula como son las guías de aprendizaje, hace que el proceso le permita a los estudiantes obtener autonomía y participación en su construcción del conocimiento, sin embargo para la utilización de estos textos propios de la metodología en los primeros grados se debe considerar una estructura y diseño que facilite su uso en el aula tanto para el manejo de los estudiantes como para la orientación del docente, “para los grados inferiores muy difícil la aplicación de la metodología” E2-IESPC.

Se considera entonces que para una reestructuración conceptual y metodológica para EN requiere de ajustes enfocados a las necesidades de las/os estudiantes y a los diferentes contextos, así como a las competencias que deben desarrollar de manera que les permita visualizar un proyecto de vida tanto en el campo como en la ciudad.

8.1.3.2 Hacer de Escuela Nueva un modelo para la transformación social.

Debe señalarse que en el proceso educativo identificar y conocer las características del contexto aumenta las posibilidades de lograr de manera eficiente los objetivos propuestos en el aprendizaje, es entonces que en Escuela Nueva la implementación del

modelo promueve el desarrollo del pensamiento y del aprendizaje donde “el conocimiento es construido en un contexto social en situaciones de aprendizaje colaborativo, en las cuales se aprende resolviendo problemas. El conocimiento prepara al estudiante para los roles que asumirá en las comunidades en el futuro”, para este propósito “el modelo tiene en cuenta procesos mentales, como la observación, la reflexión, la argumentación, la confrontación, el análisis crítico, la síntesis” (Escuela Nueva-Escuela Activa. Manual docente, 2009, p. 56).

La educación es por excelencia el medio para llevar al individuo a expresar su máximo desarrollo, el aprendizaje científico, las relaciones interpersonales y las experiencias, alimentan la búsqueda de aquello que está por descubrir, para uno de los docentes entrevistados “el modelo EN genera trabajo en equipo y solidaridad que tanto necesita este país, para combatir las relaciones sociales individualistas en las que se basa este estado de cosas, al igual que sentido de pertinencia con su realidad que en algunos casos deben luchar fuertemente por cambiar y ser el otro o la otras que desean ser” E8-IESPC, el deseo de poseer el conocimiento y más que eso poder ser constructor del mismo, para García “La educación debe proporcionar las cartas náuticas en un mundo complejo y en permanente agitación, pero también la brújula para poder navegar por él y el ancla para detenerse, cobrar fuerzas, anticipar y valorar rutas a seguir” la educación requiere transmitir los conocimientos necesarios, con objetivos, metas y valores que acompañen los proyectos personales y de proyección social (2009, p. 2).

Esta criticidad como elemento para la construcción de sociedad puede ser entendida desde la perspectiva de Freire, el conocimiento de la realidad se forma de nuestra visión del mundo y de aquí la búsqueda por encontrar cómo podemos transformarlo mediante “la

capacidad del ser humano de evaluar, comparar, elegir, decidir y finalmente intervenir en el mundo”, para una transformación social para un mejor vivir, como lo considera un docente “se debe enfatizar en la criticidad como elemento de construcción de sociedad en clave del buen vivir, darles a los estudiantes que si es posible conquistar otro país y que la economía puede ser solidaria y no sujeta sólo al ritmo de la economía del mercado donde la inequidad es el sello característico” E8-IESPC, mediante el valor de la solidaridad, el respeto, la equidad, la convivencia, todos estos valores que se fortalecen a lo largo de la vida y que son igualmente indispensables en los procesos de formación (2012, p. 71).

Reconocer a la escuela rural en su diversidad y necesidades implica no solo pensar en una renovación de contenidos y herramientas, sino además formar y proyectar hacia una sociedad que se piense como colectivo, en este sentido como lo menciona Freire estamos en una sociedad en transición en la cual “la educación no es un proceso de adaptación del individuo a la sociedad. El hombre debe transformar la sociedad para ser más” (2002, p.9), así mismo para Decroly citado por Paternina “con los nuevos sistemas se requiere formar el criterio del estudiante, ya que el mundo marcha demasiado de prisa y no es posible aprenderlo todo” (2003, p. 142), se entiende entonces que la escuela concebida así se constituye en el medio por el cual se desarrolla el pensamiento, y todas aquellas capacidades que hacen al individuo ser y estar en sociedad.

A este respecto los relatos de los docentes consideran que la participación del estudiante desde el modelo está más orientado a “a la operativización de las guías y se reduce a la reproducción de los contenidos que se le quieren enseñar y en caso tal de los trabajos grupales que se hacen, yo creo están más orientados a la solución de las preguntas que se le propone más que a la construcción de conocimiento” E4-IESPC; “se debe es

delimitar y definir los objetivos de la educación rural, los cuales considero debe ser la reflexión crítica del sujeto y de la sociedad por medio de la ética y la filosofía” “con la intencionalidad de formar sujetos políticos que apliquen el conocimiento científico en función de la transformación social” E8-IESPC; “es un modelo que está diseñado para que el muchacho siga viviendo toda su vida en su entorno, no está diseñado para que ellos piensen y avancen y miren que más allá de su entorno están las universidades, hay ciudades, hay otras cosas, entonces es un modelo diseñado para que el estudiante siga en su comunidad” E4-IESPC.

En consideración para los y las docentes, el desarrollo de las guías de aprendizaje por parte de los estudiantes los está reduciendo a la construcción de conocimiento y en la búsqueda de respuestas a las preguntas y situaciones allí planteadas, esta mirada sobre lo que se está desarrollando con el uso de este material reconoce que el estudiante está haciendo parte activa del proceso pero no cumpliendo con el objetivo de aprender a ser el constructor de su conocimiento, necesario para enfrentar las situaciones que se presentan a lo largo del desarrollo de su vida en sociedad.

Esta construcción de conocimiento bajo el paradigma de EN, debe estar basado en la formación de sujetos políticos que no solo habitan un momento y espacio determinado, los contextos rurales han cambiado y estos continuos cambios sociales obligan a que los sujetos estén en permanente proceso de aprendizaje, que le permitan pensar y actuar coherentemente en determinados momentos con ética y responsabilidad tanto personal como colectiva, “en el modelo el estudiante es el centro del proceso educativo puesto que él debe participar activamente, esa participación se reduce a la operativización de las guías y se reduce a la reproducción de los contenidos que se le quieren enseñar” E4-IESPC, saber

aplicar los conocimientos en función de una transformación social requiere comprender el mundo para tal fin, buscando, encontrando y usando todo aquello que les rodea para el bienestar común permitiendo el reconocimiento de la individualidad.

De esta forma, desarrollar otras perspectivas y prácticas en el modelo EN son fundamentales para la formación no sólo cognitiva sino de trascendencia colectiva, en tal escenario generar un compromiso social y político desde el actuar y el reflexionar como proceso de aprendizaje dialéctico para hacer frente a la búsqueda de alternativas para el crecimiento en conjunto, bajo el principio de sostenibilidad para construir y desarrollar una expansión de oportunidades para todos y todas.

8.1.3.3 Un nuevo rol para el docente en Escuela Nueva.

La educación como generadora del pensamiento, no puede quedarse anclada a la escuela tradicional, creada para formar trabajadores con conocimientos básicos necesarios para defenderse laboralmente, todos los estudiantes no aprenden de la misma manera ni mucho menos tiene los mismos intereses, y por tanto el papel de los docentes en este proceso de aprendizaje no puede estar limitado solo en el aclarar dudas, como lo expresa De Zubiría “la escuela homogenizante, rutinaria, descontextualizada, mecánica, fragmentaria y repetitiva no se corresponde con un mundo social y económico cada vez más flexible, global, incierto y cambiante”, en consecuencia, enseñar lo mismo a todos y todas las estudiantes e incluso de la misma manera no corresponde a un mundo diverso y cambiante, una realidad a la que se deben enfrentar todos y cada uno de los alumnos (2013, p.2).

Para los y las docentes profundizar en los contenidos y formar para un mundo que exige tener las competencias, habilidades, destrezas y capacidades para adaptarse a los constantes

cambios, requiere de maestras y maestros no solo preparados para aclarar dudas, sino docentes que desde su compromiso educativo preparen estudiantes para asumir e intervenir en su entorno positivamente, aquí el docente pasa “a ser más el orientador del proceso de aprendizaje que el mismo estudiante va construyendo a través de los módulos de interaprendizaje” E6-IESPC, convirtiéndose en sujetos activos que determinen y ejecuten las transformaciones sociales perentorias para el país, en este caso para la ruralidad colombiana.

En el modelo EN el aprendizaje está centrado en el estudiante, como sujeto activo, no solo desde la acción, sino desde los diferentes niveles de abstracción y pensamiento, basado en la teoría de desarrollo de Dewey “que integra no solamente aspectos del desarrollo mental, sino también del físico, social y emocional, aplicados a los procesos educativos y pedagógicos”; de igual manera el maestro y maestra como orientadores y guías de los procesos académicos consideran que “me gusta ser un docente que explique los temas a cabalidad llevando al estudiante a nuevos conocimientos despertándoles dudas, intrigas y que entienda el funcionamiento del mundo a través de las diversas áreas de la ciencia” E7-IESPC, de manera que permita reconocer todos aquellos aspectos relacionados con las actividades pedagógicas en cuanto “a lo que se quiere aprender y al como aprenderlo”, es entonces que a los maestros le corresponden la tarea de desarrollar estrategias que permitan la participación de los y las estudiantes (2009, pp. 56 -57).

Al respecto desde los docentes existen otras miradas frente a esta estructura y como esta puede ser mejorada “que el estudiante debe entender que él es prácticamente el demandante de la oferta que nosotros estamos dando, es decir, él es el que nos debe exigir que tanto conocimiento él quiere adquirir” E4-IESPC; “el docente lo único que tiene que

hacer es repartir sus guías, aclarar dudas y de esa manera los estudiantes van saliendo en tajos, y en masa, y no hay necesidad de que se profundice mucho con ninguno” E4-IESPC; “se deben realizar capacitaciones continuas debido a la alta movilidad docente y en las I.E en las cuales se vive el modelo, hay compañeros y compañeras sin información alguna” E8-IESPC.

Estos relatos muestran un factor clave a considerar para el mejoramiento del modelo EN, que dentro del diseño de las diferentes estrategias y herramientas de aprendizaje se le asignen a los docentes un rol más activo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como lo menciona Escuela Nueva- Escuela Activa Manual para el Docente (2009), es el docente quien debe poseer las habilidades para desarrollar en sus estudiantes sus potencialidades mediante el conocimiento de los intereses, necesidades y motivaciones dentro y fuera del aula, aspecto frente al cual el docente se manifiesta en un papel de acompañante. Si bien las guías de aprendizaje como dispositivos de conocimiento están diseñados para que los estudiantes las puedan desarrollar de manera autónoma, la labor de los maestros y maestras se limitan a resolver preguntas y controlar el avance planteada en los textos base, lo cual limita la práctica docente, quien como se menciona debe estar capacitado para la óptima implementación del modelo, siendo de suma importancia para el buen manejo de las estrategias y recursos de la apuesta pedagógica, involucrando a la comunidad educativa en una sinergia, y no la suma de acciones individuales desde sus roles y funciones.

En las entrevistas realizadas a las y los docentes, el rol de los maestros y las maestras debe superar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la esfera cognoscente, es decir, se debe fortalecer y potencializar las habilidades socio-afectivas y emocionales en busca de

una formación integral, donde el factor humano predomine y nutra las habilidades técnicas obtenidas en la escuela, en este sentido se encuentra la siguiente narración:

“la formación no solo es en el campo cognitivo, sabemos en el desarrollo de la labor docente que es fundamental aportar en la construcción de seres humanos sensibles para con el otro, pero aún puede ser igual o más importante el conocimiento de sí mismo, donde su emocionalidad y afectividad sea gestionada adecuadamente al igual en la esfera espiritual (no religiosa) para que el tránsito en la vida sea más trascendente que el sólo trabajar para sobrevivir o acumular, en este sentido, los y las docentes deben tener una visión del mundo acorde con estos principios, porque difícilmente se da o se brinda lo que no se tiene, necesitamos maestras y maestros comprometidos con su labor, que reconozcan que tienen la posibilidad de brindar conocimientos más de lo relacionado con su área del saber, pero para esto aplica el adagio de que el ejemplo es la mejor formación” E8-IESPC.

Para los docentes en el modelo EN, el nuevo rol que deben desempeñar los maestros y maestras en los escenarios educativos deberá estar impregnados por una concepción del mundo donde la solidaridad y el bienestar colectivo sean un sello de cada clase, implicando que tales objetivos sean integrados en los contenidos curriculares y ejecutados en las prácticas pedagógicas propias del modelo EN o complementarias a éste, implicando esta situación no solo la transmisión de los saberes disciplinares, descontextualizados, fríos e inertes sino su aplicación en la resolución de problemas individuales y comunitarios, aprovechando la relación de la comunidad con la escuela, y se viva un proceso de retroalimentación de saberes, permitiendo generar nuevas relaciones sociales en función de

los otros; además de las habilidades propias docentes acordes con los tiempos contemporáneos donde la tecnología es una herramienta amiga del saber.

9. Conclusiones.

9.1 Construcción de sentido

Es de considerar, que en todos los procesos educativos los maestros le dan significado e intención a sus prácticas en el aula construyendo sus propias narrativas frente a su quehacer, y cuando estos discursos se hacen comunes la praxis se hace colectiva, y se identifican criterios claves en función de mejorar los procesos educativos para el desempeño de los estudiantes enfocados a su proyección social.

Dar lugar a los discursos de los maestros y maestras permite que desde sus saberes y desempeños, se comprendan e interpreten todas aquellas acciones que desde cada una de las aulas día a día le dan valor y sentido al acto de educar, como lo manifiesta Aguirre y Orozco (2015), “si se quiere abordar las necesidades de la gente en los múltiples escenarios sociales en los que habitan, incluso en la escuela, es necesario aproximarse a sus sentidos, escuchar las voces de los otros, hablar con ellos, atender sus reclamos y solicitudes para dar respuesta y construir desde las realidades mismas, realidades educativas” (p. 53).

En este orden, como se puede observar no se trata de evaluar la implementación del modelo escuela nueva, sino de brindar valor a sus palabras y experiencias docentes, quienes lo aplican a diario y enriquecen la metodología desde su saber y su práctica, aspectos considerados necesarios para generar los cambios educativos en esta sociedad globalizada, cambiante y diversa.

Es entonces que interpretar las narrativas de los maestros y maestras frente a su práctica docente en el modelo escuela nueva, permite identificar aspectos no considerados en la práctica y que le dan valor a la enseñanza, el aprendizaje y al rol del maestro, además de reconocer en el modelo educativo elementos que brindan y potencian la formación de los estudiantes más allá de las competencias generales y laborales, en el sentido de formar no solo para el mundo laboral sino para la acción colectiva de transformar la compleja realidad, para que el estar y el vivir no sea una pesada carga sino un trayecto de avances y retrocesos en clave de una buena vida.

Por tanto, los resultados obtenidos mediante la aplicación de este proceso de investigación permiten dar a conocer las narraciones dadas desde la experiencia de los y las docentes frente al modelo educativo escuela nueva, de tal diversidad de aplicaciones, surgen cambios y propuestas frente al mismo desde la perspectiva de los maestros y maestras nutriendo su día a día en las aulas de las zonas rurales del departamento de Caldas, en especial en la vereda Santágueda del municipio de Palestina.

De otra parte en la búsqueda por indagar y dar lugar a los discursos de las maestras y maestros se identificaron tres categorías centrales frente al modelo educativo escuela nueva, siendo éstas: concepciones de los maestros y maestras sobre el modelo EN, roles y desempeños del docente en escuela nueva y, resignificación del modelo EN; las cuales a su vez dieron lugar a otras subcategorías, permitiendo comprender los discursos dados por los y las participantes de esta empresa investigativa, en clave de lograr los objetivos propuestos de este estudio, en tal sentido, se enuncian las siguientes conclusiones.

En primera instancia los maestros y maestras reconocen a EN como el modelo educativo para las zonas rurales del departamento de Caldas, porque cuenta con un diseño y una estructura ajustada a la población objetivo, pero existen elementos del mismo que deben ser

fortalecidos en su implementación, como es, el lograr un mayor compromiso institucional (directivos docentes, docentes y la alianza quien dirige el programa de educación rural), en cuanto al fortalecimiento de los procesos de capacitación, seguimiento a la materialización del modelo y brindar la dotación necesaria para las instituciones educativas que tienen tal apuesta pedagógica, permitiendo potenciar su correcta ejecución; considerando primordialmente a los profesores que se enfrentan por primera vez al modelo, también a quienes lo ejecutan e identifican el engranaje de los diferentes componentes, y otros, que aun poniendo en práctica algunos aspectos metodológicos, no identifican el grado de alcance de estas acciones en su quehacer pedagógico; en cuanto a la falta de dotación, no se desconoce que es una situación padecida por la mayoría de I.E particularmente las rurales, frente a lo cual no se evidencian acciones para subsanar tal situación por parte de las entidades competentes.

Como se menciona anteriormente, se identifica en la mayoría de las y los docentes que si bien reconocen los principios metodológicos, componentes, estrategias e instrumentos de aula en EN, no hay un discurso homogéneo frente a lo que implica desarrollar el modelo, esto se ve reflejado en varios aspectos, como lo es limitarse solo al desarrollo de las guías de interaprendizaje y por tanto, al no utilizarlas consideran que no lo aplican; otros reconocen el gobierno estudiantil y los ambientes de aprendizaje como estrategias del modelo beneficiando el proceso educativo. Es importante mencionar que quienes optan por no utilizar algunas de estas herramientas manifiestan las dificultades que encuentran en el diseño, aplicación y contextualización de las mismas, optando por la adopción de otras formas de desarrollar su labor docente sin perder de vista el desarrollo de competencias básicas, de comportamiento y participación, aspectos que serán desarrollados más adelante.

Se observa que la metodología escuela nueva genera varias inconformidades, en especial para las aulas consideradas “multigrados”, ya que si bien se pueden tener pocos estudiantes en ellas, la dificultad radica en que los y las estudiantes son de diversos grados, por tal razón la principal crítica es a que los alumnos se limitan a transcribir las guías de interaprendizaje y por ende los conocimientos obtenidos son pocos e insuficientes, de aquí la importancia de las capacitaciones permanentes no sólo de cómo aplicar el modelo sino de su base epistemológica donde son las niñas, niños y adolescentes quienes construyen su saber, y la concepción de maestros y maestras es la de guiar y potencializar el sendero del saber, por esta razón la concepción del modelo pedagógico EN debe enmarcarse en los contextos rurales, donde la flexibilidad de los tiempos y los ritmos de vida son diametralmente opuestos al *modus vivendi* ciudadano, implicando esto unas apuestas pedagógicas que respondan a tal necesidades, siendo los y las docentes quienes ajusten, complementen y potencialicen las pautas y principios de EN para que el saber construido se complemente con las habilidades socioemocionales.

Por consiguiente conforme se transita en la escuela rural y su modelo de trabajo se debe tener toda la amplitud para conocer e interpretar tal realidad y su apuesta pedagógica, varios docentes manifestaron su agrado frente a la metodología EN, ya que los y las estudiantes generan habilidades de liderazgo, trabajo en equipo, cooperación, fuera de desarrollar competencias democráticas por medio de vivificar el gobierno estudiantil; en las zonas campesinas se brinda mucho hincapié a la formación socio humanística, sin querer decir que en las zonas urbanas no sea primordial, pero en el campo se valora el saber-ser, implicando esto el desarrollo humano con sus aspectos socio-afectivos y motivacionales, aspectos que no se evalúan en las pruebas saber, en este sentido, la mayoría de instituciones

educativas dedican su mayor esfuerzo para que sus alumnos tengan las destrezas para responder a unas pruebas estandarizadas establecidas como criterio de calidad, y estas a su vez han sido el centro de las políticas educativas del MEN, y en la ruralidad si bien las pruebas saber son un objetivo al cual responder, no son únicamente el aspecto central de la formación.

De otra parte al tratar de identificar como asumen las y los maestros sus roles y desempeños en el modelo EN, se logra evidenciar que como actores educativos comprenden las necesidades de sus comunidades escolares y además, disponen de su entrega y energía para contribuir en mejorar las condiciones de vida de los y las estudiantes conforme a su nivel de desarrollo adquirido, junto con los requerimientos y recursos de los que se puedan disponer para nutrir las experiencias del aula más allá de lo cognitivo-científico, significando para ellos abrir nuevas posibilidades de formación, y proporcionar la construcción de actitudes y aptitudes de apertura y cambio frente a los retos que impone la realidad desde las condiciones propias de cada contexto; preparando para la vida con procesos constantes de pensamiento, análisis e interpretación para un actuar colectivo en una realidad social compleja, movilizar las ideas en función de un desarrollo individual y colectivo en la permanente búsqueda del bien-estar.

Debe señalarse que desarrollar el pensamiento crítico es considerado por los y las docentes en EN un punto fundamental para los sistemas educativos contemporáneos, para crear y re-crear nuevos horizontes, visiones, comprensiones y perspectivas más allá del propio reconocimiento individual en el bucle sistémico dominante, el o la docente que educa o forma con sentido humano es un promotor de nuevas relaciones sociales, acordes con la necesidad de otro mundo posible, siendo solidario, cooperativo, respetuoso de la

naturaleza y de los límites que ella impone, el ecosistema y medio ambiente, propendiendo por construir una escuela democrática en función de generar nuevos paradigmas y alternativas al statu quo impuesto, esta postura y mirada sobre el desempeño de las maestras y maestros, va más allá del rol establecido por EN de ser solo guías, orientadores y acompañantes del proceso educativo, poniendo de manifiesto la necesidad de generar y promover la conciencia crítica en los estudiantes y se impregnen de la duda metódica como criterio en la construcción del saber.

De otra parte las y los docentes se reconocen como uno de los ejes constructores permanentes tanto de sí mismos como de sus acompañantes en el aula, en relación con el mundo necesario y posible para las poblaciones rurales, este conocimiento y reflexión de todo aquello que acontece a su alrededor es su principio rector, lo que los conlleva a elegir, proponer y dinamizar nuevas formas de participación y de resignificar los propósitos de vida; es aquí donde el aprendizaje como acto vital para la apropiación y descubrimiento les permite a los y las estudiantes construir cotidianamente un ser y un estar en el mundo, además, para los y las docentes es imperativo reconocer que el conocimiento válido no sólo es el que se adquiere en la escuela que las comunidades tienen unos conocimientos propios y ancestrales que deben tener su espacio en las aulas, para poder establecer una ecología de saberes y lograr su interrelación dialéctica, de manera que puedan ser aplicados en la cotidianidad y permitir a cada instante transformar la realidad y crear una localidad, una región, un país y un mundo al tamaño de los sueños y las necesidades de las y los pobladores.

Ahora bien al buscar establecer cuáles son las posibles propuestas que desde los docentes surgen para continuar la mejora continua y estructurar el modelo conforme las

necesidades actuales en la educación rural, se pudo encontrar que para los y las docentes, EN amerita ser re-significada, lo anterior surge de las reflexiones, experiencias y propuestas, desde los cuales se identifican aspectos importantes que contribuyen al mejoramiento de los procesos de aprendizaje, elementos que se desarrollan a diario mediante la participación, el trabajo en equipo, el dialogo, la interacción y los ejercicios democráticos que les permiten ser conscientes y re-conocer sus procesos metacognitivos; en su quehacer diario los docentes van incorporando metodologías, estrategias y herramientas, complementarias para la apuesta pedagógica rural, no propias de EN, y ellas se implementan, se evalúan y se validan mediante los resultados obtenidos, dando por hecho la diversidad metodológica en cuanto al cómo educar, superando el paradigma establecido para la ruralidad caldense, en especial en la vereda Santágueda del municipio de Palestina, es decir, el modelo educativo escuela nueva se resignifica desde lo didáctico y lo metodológico, pero también en sus principios.

Es por ello que superar que la formación sólo estará destinada para el mundo del trabajo, que se adquieren saberes no sólo para garantizar la existencia material sino para desarrollarse plenamente en sus dimensiones cognitivas, espirituales, biológicas, socioemocionales y motivacionales entre otras, estará en función del bien-estar con los otros, implicando esto un cambio en cuanto al contenido curricular, ya que es en el campo de las ideas y de la cultura donde se construyen los valores y principios éticos para otra sociedad, necesaria y urgente por reconstruir, lo que implicaría cambiar los contenidos actuales de las guías de interaprendizaje acorde con los nuevos objetivos dados, los de la otra Colombia posible.

Si bien existe un reconocimiento de la EN como un modelo idóneo de formación para las instituciones rurales, los y las docentes identifican que no responde a la política educativa establecida a nivel nacional, lo que se ve reflejado en el sentir docente frente a la responsabilidad que asume con la formación de sus estudiantes como personas y las exigencias externas que no siempre coinciden con el afán de responder a unos niveles de aprendizajes estandarizados y globalizados, se entiende que se requiere entonces que exista una sincronía entre lo que establece el MEN (Ministerio de Educación Nacional) como son los derechos básicos de aprendizaje (DBA) consignados en las mallas curriculares y los resultados esperados en las pruebas saber en sus diferentes niveles, donde se asuma desde el contexto local la promoción y mejoramiento de los planes, programas y proyectos que se implementan para el sector rural en busca de lograr una formación integral y con ello mejorar la calidad educativa.

Finalmente, los y las maestras manifiestan que el modelo EN es el medio estratégico por el cual se puede mejorar no solo el sostenimiento y la permanencia de la comunidad formada en las instituciones educativas rurales y se queden para potenciar sus bioterritorios, sino además de la búsqueda permanente de aportar al desarrollo del país, disminuyendo cada vez más las brechas entre lo rural y lo urbano, por medio de hacer del campo un escenario más atractivo para los propios por medio de incentivar, promover y fortalecer la economía campesina, generar alternativas económicas al modelo imperante, así como el uso e integración de las tecnologías para dar una apertura global a estas nuevas formas de relaciones socioeconómicas para el bien-estar de las comunidades endógenas, y en tal caso de que los y las estudiantes se deban desplazar para la ciudad, ellos y ellas tengan los

saberes y se adecuen no sólo al estilo de vida, sino que sus saberes no serán inferiores a los impartidos por las instituciones escolares urbanas, ya sean de carácter público o privado.

Finalmente la resignificación del modelo EN implica para los y la docentes no solo realizar mejoras a los aspectos didácticos, pedagógicos y de adaptación de guías en cuanto al contenido curricular, sino que debe realizarse también en cuanto a la esfera epistémica en el sentido de sus bases filosóficas y de los objetivos de las mismas, formar y educar para construir un mundo donde la bienestar colectivo sea una realidad, donde el campo y la ciudad sean complementarios, donde la buena vida sea una condición per se por el hecho de sólo existir, en tal sentido la formación rural por medio de su apuesta pedagógica debe brindar esperanza, coraje, valentía y resiliencia, porque la construcción de unos nuevos paradigmas sociales, culturales, económicos y pedagógicos tienen muchos enemigos, aquellas personas que quieren que nada cambie para que sus privilegios sigan intactos, es un deber de la escuela formar para tomar decisiones basadas en la ciencia, en las necesidades y esperanzas de sus pobladores, porque para otro mundo posible se requiere resignificar EN para que sea una realidad la distopia actual.

10. Recomendaciones.

Se espera con el aporte realizado por los y las docentes participantes de este estudio, se generen reflexiones y propuestas con relación al modelo escuela nueva y puedan no solo optimizar la aplicación del mismo, sino enriquecerlo y nutrirlo con las vivencias propias del contexto institucional brindadas en la ruralidad Palestinense.

Es por ello que reconocer a los maestros y maestras el valor significativo de sus discursos, surgido de sus concepciones, prácticas y experiencias, así como las reflexiones

en su quehacer diario en el aula caracterizadas en sus relatos, cumple una finalidad; construir a partir de sus vivencias otras visiones o comprensiones del quehacer educativo, como lo menciona Peña (2007) “La escritura tiene un enorme potencial, no sólo como forma de divulgar este saber de los maestros, sino también como herramienta intelectual para ayudarles a reconstruir su experiencia, a tomar distancia de ella para pensarla, enriquecerla o transformarla” (p.2), se requiere entonces continuar enriqueciendo estos discursos, a través del liderazgo que asumen los y las docentes en la transformación social desde las escuelas, en función de construir conocimiento desde su saber transformador de las prácticas pedagógicas, para el desarrollo cognitivo y socioemocional de los y las estudiantes tanto en la individualidad como en lo colectivo.

De otra parte se pudo identificar que al elaborar los antecedentes, el marco conceptual, y analizar los discursos de los y las docentes no se dio reconocimiento a la labor que realizan “los padrinos”, personal contratado por las entidades de la alianza del programa de educación rural en cabeza del comité de cafeteros para realizar acompañamiento y apoyo a las I.E rurales del departamento de Caldas en escuela nueva, por tanto se recomienda que otras investigaciones en relación al modelo puedan tener en cuenta este aspecto de manera que se pueda conocer los logros, alcances y, como este programa ha contribuido en la implementación del modelo educativo Escuela Nueva, igualmente no se encontró relevancia en los aportes de los microcentros como espacios de formación, capacitación y fortalecimiento a la implementación del modelo.

Finalmente, es importante además, conocer el proceso que ha tenido el modelo en el departamento llegando a un nivel de maduración y evolución al denominarse “escuela nueva dimensionada”, significando que el modelo educativo supera la primaria, pasando por la posprimaria hasta llegar al nivel de formación superior universitaria, de carácter

técnico o tecnológico, siendo el referente de las escuelas rurales a nivel nacional, incluso en algunos países de la región y del Asia Pacífico, aspecto también a continuar investigando en otros estudios similares.

11. Referencias.

- Aguirre, D. A. y Orozco, M. (2015). ¿Hablar del otro o hablar con el otro en educación? *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 47-68.
- Arias, R. (2006). Educación social y formación ciudadana en tiempos de globalización. *Revista tendencia y retos*, (11), 117-129.
- Alviárez L., Moy, H. y Carrillo, A. (2009). De una didáctica tradicional a la mediación de los procesos de aprendizaje en los currículos de educación superior. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 11 (2), 194-210.
- Álzate, Y., Laiseca, L. y González, M. (2017). *Aula graduada y multigrado: generando argumentación a partir de la interacción* (tesis de posgrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Arce, J. (2017). *Implementación de módulos de inter-aprendizaje, a partir de la escuela nueva, en grado 2º para la enseñanza de ciencias naturales en comunidades embera* (tesis de posgrado). Universidad Nacional de Colombia, Manizales, Colombia.
- Arenas, J., Bermúdez, J. y Fandiño, Y. (2015). Un proceso de sistematización del trabajo de directores de práctica pedagógica: Algunas reflexiones desde la formación docente. *Educación y ciudad*, (29), 200-212.
- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y ciudad*, (33), 53-62.
- Atencio, E. y Ramírez, R. (2019). *Una mirada reflexiva al modelo escuela nueva de la institución educativa Guaimaral (sede Altomira)* (tesis de posgrado). Universidad de la Costa CUC, Barranquilla, Colombia.

- Autores, V. (2014). Documentos Agustín Nieto Caballero. *Revista Historia De La Educación Latinoamericana*, (5) Recuperado de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/2779
- Bernal-Pinzón, M. L. (2016). ¿Qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo escuela nueva. *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 7(2), 255-268. Recuperado de <https://doi.org/10.19053/20278306.v7.n2.2017.6069>.
- Bocanegra, H. (2006). Globalización y política pública educativa en Colombia. *Revista diálogos de saberes*, (24), 33-50.
- Buitrago, L & Chavarría, W. (2015). Análisis del pensamiento matemático, curricularmente desarrollado en los módulos de matemáticas de los grados cuarto y quinto de escuela nueva. (tesis de posgrado). Universidad de Medellín, Medellín, Colombia.
- Candela, A. (1999). Practicas discursivas en el aula y calidad educativa. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 4,(8).
- Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. Cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (23). Recuperado de <https://revistaderechoambiental.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26081/27386>
- Cárdenas, S. (2014). *Formas de hacer escuela en Caldas*. Expedición pedagógica Nacional. Manizales, Caldas.
- Cardona, V., Conde, D., Hoyos, N. y Wiest, R. (2016). *Escuela Nueva una oportunidad para el cambio* (tesis de posgrado). Universidad Santo Tomas, Santiago de Cali, Colombia.
- Cardona, L. y Muñoz, D. (2014). *Materiales educativos computarizados, innovadores de la escuela nueva y la tradicional en el área de español* (trabajo de pregrado). Universidad Católica de Manizales, Manizales, Colombia.

- Carrillo, E. (2016). *Diseño de un ambiente de aprendizaje mediado por tic, para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los estudiantes de escuela unitaria* (tesis de posgrado). Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.
- Cassís, A. (2010). Donald Shön: una práctica profesional reflexiva en la universidad. *Compás empresarial* 3 (5).
- Castañeda, A. (2014). *Una lectura del programa de educación rural del departamento de Caldas desde la óptica de la política de generación de ingresos*. Bogotá, Colombia.
- Castaño, L. (2018). *Estudio comparativo de las guías de interaprendizaje de ciencias sociales, para los grados 4 y 5 entre los años 1976 – 2016 en la institución educativa Ocuzca del municipio de Anserma/Caldas, a partir del modelo escuela nueva* (tesis de posgrado). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Risaralda
- Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la escuela nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (20), 107-135.
- Colbert, V. (1999). 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, V. (2020). Vicky Colbert: *una nueva educación gestada con trascendencia global gestada en Colombia*. Recuperado de <https://staffingamericalatina.com/vicky-colbert-una-nueva-educacion-con-trascendencia-global-gestada-en-colombia/>
- Colombia aprende. (2005) Ser maestro hoy, el sentido de educar y el oficio del docente. *Altablero*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalues-31232_tablero_pdf.pdf

Comité de Cafeteros y Gobernación de Caldas, Alianza educación rural, Escuela Nueva. (2020). *Boletín*. Recuperado de <http://www.sedcaldas.gov.co/alianza/index.php/proyectos/escuela-nueva>

Comité Departamental de Cafeteros de Caldas. (2006). *Escuela nueva y escuela virtual en Caldas. 25 años de Metodología Escuela Nueva un modelo pedagógico exitoso que se ha extendido por el mundo*. Comité de Cafeteros de Caldas

Decreto 1290. (16 de abril de 2009). *Reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

Decreto 1490. (Julio 9 de 1990). *Adopción metodología Escuela Nueva*. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104130_archivo_pdf.pdf

Decreto 1075. (26 de mayo de 2015) Recuperado de <http://www.suinjuriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>

Departamento Nacional de Planeación (2014). *Saldar la deuda histórica con el campo. Marco conceptual de la misión para la transformación del campo*. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/DOCUMENTO%20MARCO-MISION.pdf>

Departamento para la Prosperidad Social. (2018). *La educación en Colombia*. Recuperado de <https://www.dnp.gov.co/programas/desarrollo-social/subdireccion-de-educacion/Paginas/subdireccion-de-educacion.aspx>

Departamento Nacional de Planeación (2020). *La educación en Colombia*. Recuperado de <https://www.dnp.gov.co/programas/desarrollo-social/subdireccion-de-educacion/Paginas/subdireccion-de-educacion.aspx>

- De Tezanos, A. (1998). *Una etnografía de la etnografía. Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo interpretativo para la investigación social*. Bogotá: Editorial Antropos.
- De Zubiría, J. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. *Redipe Virtual*, (825), 1-17.
- De Zubiría, J. (6 de mayo de 2017). ¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela? *Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/julian-de-zubiria-que-es-necesario-ensenar-hoy-en-el-colegio/527540>
- De Zubiría, J. (2019). 4 aportes de la Escuela Nueva. *Revista internacional del magisterio*. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/4-aportes-de-la-escuela-nueva>
- Díaz, D., Eslava, E. y Montenegro, G. (2017). *Articulación metodológica de escuela nueva con escuela graduada* (tesis de posgrado). Universidad Pontificia Bolivariana, Puerto Caicedo, Colombia.
- Escuela pedagógica experimental. (2017). *La escuela, un vehículo para la apropiación social del conocimiento*. Recuperado de https://innovacionyciencia.com/articulos_cientificos/la_escuela_un_vehiculo_para_la_apropiacion_social_del_conocimiento
- Espinosa, J., Cruz, A., Ruiz, H. y Pino, Y. (2014). *Proyecto de investigación prácticas pedagógicas y atención a la diversidad* (tesis de posgrado). Universidad de Manizales. Manizales, Colombia.
- Forero, I. (2013). *El rol del docente en la gestión educativa de la escuela rural multigrado* (tesis de posgrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Fuentealba, R. y Imbarack, P. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios pedagógicos*, 40 (1), 257-273.

Fundación Compartir (2019). *Docencia rural en Colombia: educar para la paz en medio del conflicto armado*. Bogotá, Colombia: Editorial Click Arte.

Fundación compartir. (2019). *Informe situación actual del docente rural*. Recuperado de <https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/invescompartir/resumen-ejecutivo-docencia-rural-en-colombia-educar-para-la-paz-en-medio-del-conflicto-armado.pdf>

Fundación Escuela Nueva. (2009). *Escuela nueva-escuela activa. Manual para el docente*. Bogotá, Colombia: Fundación Escuela Nueva.

Fundación Escuela Nueva. (2015). *Cooperative Learning in Escuela Nueva Activa*. Bogotá, Colombia.: Fundación Escuela Nueva

Freire, P. (2002). *Educación y cambio*. Buenos Aires, Argentina: Los editores.

Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación, cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires. Argentina: Siglo veintiuno.

Gaceta Departamental. (5 de julio de 2016). Ordenanza No. 781 *Por medio de la cual se adopta el plan departamental de desarrollo 2016-2019, Caldas territorio de oportunidades*.

Recuperado de:

<http://www.observatorio.saluddecaldas.gov.co/desca/reds/Plan%20de%20Desarrollo%202016%20a%202019.pdf>

Gadamer, H (1999). *Verdad y método I*. Salamanca, España: Ediciones sígueme.

- Galaz, Alberto. (2011). El profesor y su identidad profesional: ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo? *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 89-107. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200005>
- García, M. (1999). Hermenéutica: una posibilidad de formación. *Tiempo de educar*, 1 (2) 95-117.
- García, E. (2009). *Aprendizaje y construcción de conocimiento, las plataformas del aprendizaje, del mito a la realidad*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- García, E. (2016). *Revisión de las líneas de la escuela nueva de la España del S.XIX a través de Galdós* (tesis de posgrado). Universitat Jaume, Castellon, España.
- García, Y. (s.f.). Viajes pedagógicos de maestros segovianos durante el primer tercio del siglo xx (tesis de posgrado). Universidad de Valladolid, Segovia, España.
- Gaviria, M., Jerez, A y Castro, H. (s.f.). *Escuela activa urbana modelo para mejorar la calidad de la educación y construir ciudadanía*. Bogotá, Colombia: Fundación Escuela Nueva.
- Gimeno, S. J. (1981). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid, España: Anaya
- Giraldo, D. y Serna, V. (2016). *Pertinencia del modelo escuela nueva en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura* (tesis de posgrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- González, A., Regalado, M. y Jiménez, A. (2014). La pedagogía activa con metodología escuela nueva en Boyacá: el caso de dos municipios. *Quaestiones Disputatae*, 8 (16), 83-101
- Guerrero, L. (2019). *Educación rural en Colombia*. Recuperado de <https://www.cinep.org.co/Home2/component/k2/684-editorial-educacion-rural-en-colombia.html>

- Guzmán, M. (2011). Sociedad y educación: la educación como fenómeno social. *Foro educacional*, 19, 109-120.
- Guzmán, E. (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 posgrado). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia.
- Guzmán, M., Solarte, N. y Torrado, L. (2013). *Escuela nueva para el fortalecimiento de los semilleros de investigación* (tesis de grado). Universidad Pontificia Bolivariana, Bucaramanga, Colombia.
- Hang, M. (2018). Another textbook project? The implementation of Escuela Nueva in Vietnam. *Educ Res Policy Prac* 17, 223–239. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s10671-018-9230-x>
- Henao, P. (2016). *Fortalecimiento de los procesos de enseñanza del área de inglés mediante la implementación de una estrategia pedagógica con en el modelo escuela nueva* (tesis de posgrado). Universidad Católica de Manizales, Manizales, Colombia.
- Hernández, C. (2018). *Apropiación docente del modelo escuela activa urbana en la escuela nacional de auxiliares de enfermería* (tesis de posgrado). Universidad Católica de Manizales, Manizales, Colombia.
- Herrera, M.C (1993). *Documento historia de la educación en Colombia la republica liberal y la modernización de la educación: 1930-1946*. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5297/4329>
- ICFES. (2009). *Lineamientos generales Pruebas Saber grados 5° y 9°*. Recuperado de <http://sedboyaca.gov.co/2016/09/28/secretario-de-educacion-desea-exitos-a-los-estudiantes-que-presentan-la-prueba-saber/>

ICFES. (2018). Guía corta interpretación de resultados establecimientos educativos. Recuperado de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/529473/Guia%20corta%20anual%20de%20resultados%20para%20establecimientos%20educativos%202015.pdf>

Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico, IDEP Educación. (2015). Rutas posibles en la producción de saber y conocimiento: apuestas de ciudad y región. *Revista Educación y Ciudad*, (29). Recuperado de: http://www.idep.edu.co/sites/default/files/archivo_revista/Educacion%20y%20Ciudad%20N%C2%BA%2029_0.pdf

Ley 115. (8 de febrero de 1994). Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 60. (12 de agosto de 1993). Recuperado de www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85889_archivo_pdf.pdf

Loaiza, Y. (2017). Desempeño y saberes del maestro. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 13 (2), 7-11.

López, M. (2006). Educar para la vida obedeciendo a la vida y guiando la vida. Cinco fábulas y una confabulación. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 36 (1-2), 17-47.

Luschei, T. y Vega, L. (2015). Colombia: Educating the most disadvantaged students. 97 (3), 49-53. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0031721715614829>

Luschei, T. (2017). Educating California's Disadvantaged Children: Lessons from Colombia. *PACE continuous Improvement Brief. Policy Analysis for California Education*. Recuperado de <https://www.edpolicyinca.org/sites/default/files/CI%20Luschei.pdf>

McEvan, J. (s.f.). *La efectividad del programa escuela nueva en Colombia*. Bogotá, Colombia: Instituto SER de Investigación Universidad de los Andes.

Ministerio de Educación Nacional

- Miguel, E. (2018). Modelo escuela nueva e impacto en resultados pruebas saber (tesis de posgrado). Universidad Nacional de Colombia, Palmira, Colombia.
- Marín, S. (2013). Analizando lo nuevo de la escuela nueva con relación a las pruebas saber (tesis de posgrado), Universidad tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia.
- Martínez, M. (2017). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. *Góndola, enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias*, 12 (1), 92-96.
- Martínez, M. (2005). *El método etnográfico de investigación*. Recuperado de:
https://www.uis.edu.co/webUIS/es/investigacionExtension/comiteEtica/normatividad/documentos/normatividadInvestigacionenSeresHumanos/13_Investigacionetnografica.pdf
- Matijasevic, M. (2007). *Escuela nueva: visiones de los egresados*. Manizales, Colombia: CRECE.
- Maturana, H. (2016). *Nuevos paradigmas en el siglo XXI, psicología, educación y ciencia*. Bogotá, Colombia: Distribooks editores.
- Menereo, C. (2011). La enseñanza estratégica enseñar para la autonomía. *Revista Aula de Innovación*, 100. Recuperado de:
<https://pdfs.semanticscholar.org/9521/3c087b4b9a329d390ef3fbabfe89912f3007.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (2001). Más campo para la educación rural. *Periódico Altablero*, (34). Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87159.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2005). El maestro y la revolución educativa. *Periódico Altablero*, (34). Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87609.html>

- Ministerio de Educación Nacional. (2005). El sentido de educar. *Periódico Altablero*, (34). Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87611.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Función docente*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-80258.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Entidades territoriales - ET Guía de Interpretación y Uso de Resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9°*. Recuperado de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/529473/Guia%20de%20interpretacion%20y%20uso%20de%20resultados%20de%20las%20pruebas%20saber%20359%20-%20entidades%20territoriales.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1075 de 2015*. Recuperado de https://normograma.info/men/docs/decreto_1075_2015.htm
- Ministerio de Educación Nacional. (2009) *Decreto 1290. Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Sistema educativo colombiano*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-231235.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan especial de educación rural. Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Portafolio de modelos educativos*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-89618.html?_noredirect=1

- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Manual de implementación del modelo escuela nueva: generalidades y orientaciones pedagógicas para transición y primer grado*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. S.f.). *Estándares Básicos de Competencia*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-244735.html?_noredirect=1
- Molano, J. (2018). *Representaciones sociales de los maestros de la Escuela Normal Superior de Manizales frente al modelo pedagógico de Escuela Activa Urbana* (trabajo de posgrado). Universidad Católica de Manizales, Manizales, Colombia.
- Morera, W., Figueroa, A. y Martínez, L. (2016). Currículo en los aprendizajes de los niños de la escuela rural: Garantía al Derecho a la Educación. *Via Inveniendi et Iudicandi*, 11 (2), 181-194. Recuperado de <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/viei/article/view/3281/3777>
- Expedición Pedagógica de Caldas. (2014) *Formas de hacer escuela en Caldas*. Manizales, Colombia: CIDECAL - EDUCAL -EOCAL.
- Nieto, A. (1963). *Los maestros*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores S. A
- Ocampo López, Javier (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10).
- OCDE. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia*. Bogotá, Colombia.
- Ortiz, A. (2011). Hacia una nueva clasificación de los modelos pedagógicos: el pensamiento configuracional como paradigma científico y educativo del siglo xx. *Revista praxis*, (7), 121-137.

- Ortiz, A. (2016). *Humberto Maturana: nuevos paradigmas en el siglo XXI psicología, educación y ciencia*. Bogotá, Colombia: Distribbooks editores.
- Osorio, A. (2018). *Escuela Nueva y desarrollo rural: una mirada pedagógica a una calidad de la educación* (tesis de posgrado). Universidad Católica de Manizales, Manizales, Colombia.
- Otzen y Manterola. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journey of Morphology* 35(1). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pajares, M. F. (1992). Teachers. Beliefs and education research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 63(3), 307-332.
- Palacios, A. y Betancourt, C. (2014). *La evaluación de los estudiantes en la metodología escuela nueva del proyecto banco de oferentes de la universidad de Nariño del municipio de Cumbitara* (tesis de posgrado). Universidad de Nariño, San Juan de Pasto, Colombia.
- Palomino, D., Muñoz, Y., Arias, E. y Causil, E. (2017). *Proyecto pedagógico dinamización del modelo educativo escuela nueva* (proyecto de intervención). Universidad de San Buenaventura, Medellín, Colombia.
- Peña, L. (2007). *La escritura como una forma de reivindicar el saber de los maestros*. Recuperado de file:///C:/Users/d6804/Downloads/escritura_reinvindicar_saber_maestro_borrero.pdf
- Perrenoud, F. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de tecnología educativa* 14 (3), 503-523.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. España: Editorial Labor S.A.
- Piedrahita A. (2016). *Escuela nueva, prácticas pedagógicas y gestión escolar: un caso único* (tesis de posgrado). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

- Pineda, M. (2014). Reflexiones sobre la labor docente en escuelas rurales que implementan la metodología escuela nueva. *Revista Quaestiones Disputatae*, (15).
- Porlán, R. (1989). *Teoría del conocimiento, teoría de la enseñanza y desarrollo profesional. Las concepciones epistemológicas de los profesores* (tesis de doctorado). Universidad de Sevilla, España.
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (2011). *Informe Nacional de desarrollo Humano 2011*. Bogotá, Colombia.
- Ramírez, J. (2018). *Caracterización de la práctica pedagógica de una docente de la institución educativa La Marina sede San Gabriel, en el municipio de Santuario Risaralda* (tesis de posgrado). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia.
- Ramírez, E. (2017). *La escuela nueva desde la comprensión de la práctica pedagógica de los profesores* (tesis doctoral). Universidad de Manizales- Cinde, Manizales, Colombia.
- Ramírez, M. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista folios*, (28), 108 -119.
- Ramos, R. (2015). Saberes campesinos locales para la interdisciplinariedad educativa rural. *Itinerario Educativo*, (65), 163-195.
- Ríos, R. (2012). Escuela Nueva y saber pedagógico en Colombia: apropiación, modernidad y métodos de enseñanza. Primera mitad del siglo XIX. *Historia y sociedad*, (24). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/hiso/n24/n24a03.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga. España: Editorial Aljibe.

- Rosas, L. (2001). La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, (2), 9-58. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27031202>
- Rojas, M. (2017). Prácticas pedagógicas de los docentes rurales con aula multigrados para el fortalecimiento del pensamiento creativo (tesis de posgrado). Universidad ICESI, Santiago de Cali, Colombia.
- Rojo, J. y Cuesta, Y. (2018). *Modelo escuela nueva: papel de las guías de aprendizaje, un estudio de caso en dos centros educativos rurales del corregimiento de Santa Elena del municipio de Medellín* (tesis de posgrado). Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia, Medellín, Colombia.
- r, J. (2017). *Comprensiones de la escuela nueva hoy desde el contexto de la ruralidad* (tesis de posgrado). Universidad Católica de Manizales, Manizales, Colombia.
- Sánchez, D. y Arroyave, L. (2017). *Prácticas educativas en escuela nueva que aportan a la educación inclusiva* (tesis de posgrado). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia.
- Secretaría de Educación de Caldas. (24 de mayo de 2019). *Resolución 3069*. Recuperado de http://www.sedcaldas.gov.co/intranet_sed/web/uploads/documentos/documento/b589601b9912239b38698c01c88d097b5b5a0759.pdf
- Serrano, M., Solarte, M. y Torrado, L. (2013). *Escuela nueva para el fortalecimiento de los semilleros de investigación*. Recuperado de <https://acofipapers.org/index.php/acofipapers/2013/paper/viewFile/34/5>
- Shulman, L. (2005). *Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma, profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*. San Francisco, CA: Stanford University.

- Suarez, D., Liz, A. y Parra, C. (2014). *Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia. Un estudio de caso* (tesis de posgrado). Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia.
- Strauss y Corbin. (2000). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín. Colombia: Universidad de Antioquia,.
- Tardif, M. (2009). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid. España: Narcea.
- Usme, D y Serna, V. (2016). *Pertinencia del modelo escuela nueva en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura* (tesis de posgrado). Universidad de Antioquia, Colombia.
- Valencia, A (2013). *Pertinencia del modelo escuela nueva en la sede rural el bosque de la institución educativa nuestra señora del rosario del municipio de chaparral – Tolima* (tesis de posgrado). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia.
- Vargas, G., Vásquez, D. y Suarez, F. (2014). Escuela nueva como base para la construcción de un proyecto de vida. *Revista gestión y región*, 18, 82 – 94.
- Varilla, E. (2016). *La enseñanza de la literatura en un contexto rural: un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria* (tesis de posgrado). Universidad de Medellín, Medellín, Colombia.
- Vásquez, H. E.L y León, B.R.M. (2013). *Educación y modelos pedagógicos*. Secretaria de Educación de Boyacá.
- Vezub, L. (2016). Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. *Pensamiento educativo. Revista de educación latinoamericana*, 53 (1), 1-14.
- Villar, R. (1995). El programa escuela nueva en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*, 14.

Zapata, D. y Mayo, G. (2014). *Actividades de las guías de aprendizaje de escuela nueva promotoras de interacción social en escolares de centros educativos rurales de Marinilla* (tesis de posgrado). Universidad de Antioquia seccional Oriente. Medellín, Colombia.

Zuluaga, C. y Suarez, L. (2017). *El ciclo de indagación como aporte a la metodología Escuela Nueva para sedes de Básica Primaria ubicadas en zonas naturales protegidas* (tesis de posgrado). Universidad Católica de Manizales. Manizales, Colombia.

12. ANEXOS.

Anexo 1 Formato ficha para revisión bibliográfica.

UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES FACULTAD DE EDUCACION MAESTRIA EN PEDAGOGIA RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO EN EDUCACION Ficha Bibliográfica	
Ficha N°	Fecha de elaboración

TIPO DE DOCUMENTO	
ACCESO AL DOCUMENTO	
TITULO DEL DOCUMENTO	
AUTOR (ES)	
PUBLICACION	
PALABRAS CLAVES	
DESCRIPCION DEL PROBLEMA	
CONTENIDO	
METODOLOGIA	

DISCUSION	
CONCLUSIONES	

CONCLUSIONES PERSONALES Y CONCEPCIONES EMERGENTES	
BIBLIOGRAFIA DEL ARTICULO	

ELABORADO POR:	
REVISADO POR:	
FECHA REVISADO:	

Anexo 2

Protocolo de preguntas

Preguntas sobre concepciones del modelo escuela nueva.

1. ¿Conoce usted los principios del modelo pedagógico escuela nueva, puede decir cuáles son?
2. ¿Cuál es el fin y el propósito de la metodología escuela nueva en las zonas rurales del país y del departamento?
3. ¿Conoce usted el proceso didáctico del modelo escuela nueva, lo puede describir?
4. ¿Qué piensa usted del modelo escuela nueva?
5. ¿Considera usted que escuela nueva es un modelo pedagógico, educativo o didáctico, por qué?
6. ¿Está usted de acuerdo con que el gobierno departamental haya definido como política educativa para las zonas rurales el modelo escuela nueva, si/no y por qué?

Preguntas sobre los roles y desempeños del docente en escuela nueva.

1. ¿Cuál considera usted es el rol del maestro o maestra en el modelo escuela nueva?
2. ¿Practica usted el modelo escuela nueva en su actividad docente, si/no y por qué?

3. ¿Qué herramientas del modelo escuela nueva usa en su práctica docente?
4. Cuál de las siguientes acciones realiza en su labor docente: Orienta las actividades de la guía___ Utiliza otros textos para profundizar en los temas___ Realiza adaptación de las guías___ Otros_____ Y por qué___
5. ¿Cómo desarrolla su práctica docente en el aula y cómo es su proceso evaluativo para con los y las estudiantes?
6. ¿Qué aportes considera usted que ha realizado al proceso educativo mediante su práctica pedagógica?

Preguntas sobre la resignificación del modelo escuela nueva

1. ¿Considera usted que el modelo escuela nueva es pertinente con la realidad del contexto y sus necesidades educativas y de formación, y por qué?
2. ¿Con qué aspectos del modelo escuela nueva está y no está de acuerdo y por qué?
3. ¿Qué elementos del modelo escuela nueva pueden ser mejorados o cambiados y por qué?
4. ¿Considera usted que el modelo escuela nueva genera transformaciones en las vidas de los estudiantes y de su entorno, por qué?
5. ¿Qué modelos pedagógicos y educativos se pueden implementar en los contextos rurales?

Anexo 3

Formato de análisis de las categorías.

Codificación	Relato	Categoría simple	Categoría axial	Categoría selectiva
E1-IESPC				
E2-IESPC				
E3-IESPC				

Anexo 4

Estructura del diario de campo.

DIARIO DE CAMPO	
INSISTUCION EDUCATIVA SANTAGUEDA	
INVESTIGACION: El maestro en escuela nueva saberes y desempeños.	
FECHA:	LUGAR:
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN

OBSERVACIONES: _____