

Historia de Escuela Nueva en Colombia

*Una renovación
pedagógica para
el siglo XXI*



2017

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

Una renovación pedagógica para el siglo XXI

FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE

INVESTIGACIÓN Y TEXTOS María Cristina Gaviria
Vicky Colbert

COLABORADORES Ana Belsy Laguado
Beryl Levinger
Carlos Uribe de los Ríos
Clarita Arboleda
Cristian Pineda
Heriberto Castro
Hernando Gelvez
Jaime Guevara
Jairo Arboleda
María Adielá Castrillón
Martha Cecilia Ramírez
Martha Leyton
Myriam Mazzo
Olga Patricia Gil
Pedro Elías Estupiñán
Pedro Pablo Ramírez

COORDINACIÓN GENERAL Juliana Espinosa

EDICIÓN GENERAL Ángela Constanza Jerez

CORRECCIÓN DE ESTILO María Consuelo Machado

PRODUCCIÓN Ninfa Esperanza Sandoval

CONCEPTO Y DISEÑO GRÁFICO Fabián Cárdenas

ARCHIVO GRÁFICO Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente®

IMPRESO EN QUADGraphics - 2017

ISBN 978-958-8814-75-9

www.escuelanueva.org/

 fundacionescuelanueva

 escuela_nueva

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier medio, sin permiso escrito de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente®.

Tabla de contenido

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN.....	13
1. CAPÍTULO 1. LA ESCUELA UNITARIA PROMOVIDA POR LA UNESCO.....	21
1.1. Construyendo sobre lo construido: La Escuela Unitaria en Colombia.....	27
1.1.1. La Escuela Unitaria Experimental de Pamplona	27
1.1.2. Los Centros Regionales de Capacitación y la Escuela Unitaria.....	31
1.1.3. Seguimiento y problemática para la generalización de la Escuela Unitaria en Colombia 1968-1974.....	32
1.2. Buscando consensos: sumando experiencias para la educación rural.....	36
1.3. Pensando sistémicamente una solución para la educación rural.....	45

2.	CAPÍTULO 2. EL PROGRAMA ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA: LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE UNA INNOVACIÓN EDUCATIVA.....	47
2.1.	De Escuela Unitaria a Escuela Nueva: una renovación pedagógica más allá de la monodocencia.....	49
2.1.1.	Componentes.....	52
2.1.2.	Objetivos para Colombia.....	53
2.1.3.	Estrategias y mecanismos para la implementación de la innovación.....	53
2.1.4.	Los principios del componente de capacitación y seguimiento: promoviendo cambios de actitud y de rol en los docentes.....	55
	2.1.4.1. <i>Escuelas demostrativas de Escuela Nueva</i>	56
	2.1.4.2. <i>Talleres de capacitación</i>	57
	2.1.4.3. <i>Seguimiento-microcentros de maestros</i>	57
2.2.	El Programa Escuela Nueva en el Ministerio de Educación Nacional.....	58
2.2.1.	Conformación del equipo nacional: estrategias para hacerlo viable y escalable.....	59
2.2.2.	Primeras unidades didácticas para maestros: el origen del manual de Escuela Nueva.....	62
2.2.3.	Primera edición del manual 'Hacia la Escuela Nueva'.....	65

TABLA DE CONTENIDO

2.3.	“De abajo hacia arriba”, uno de los secretos de la innovación.....	69
2.4.	Preservando y protegiendo la innovación en el Ministerio de Educación para asegurar su continuidad técnica.....	71
2.5.	Escuela Nueva se expande.....	73
2.5.1.	La transición de Escuelas Unitarias hacia Escuela Nueva en las escuelas rurales de Norte de Santander.....	73
2.5.1.1.	<i>Atores departamentales de Norte de Santander en la implementación de Escuela Nueva.....</i>	74
2.5.1.2.	<i>Huellas del Programa Escuela Nueva en el departamento de Norte de Santander.....</i>	77
2.5.2.	Boyacá, uno de los tres departamentos pioneros de Escuela Nueva.....	79
2.5.2.1.	<i>Acciones iniciales para la implementación del Programa Escuela Nueva.....</i>	80
2.5.2.2.	<i>Iniciación del Programa Escuela Nueva en Boyacá.....</i>	82
2.5.2.3.	<i>dotación de las escuelas rurales de Escuela Nueva en Boyacá.....</i>	85
2.5.2.4.	<i>Asesoría y seguimiento a los docentes y las Escuelas Nuevas.....</i>	86

TABLA DE CONTENIDO

2.5.2.5. <i>Impacto de Escuela Nueva en la educación del departamento de Boyacá</i>	89
2.5.3. Plan de Universalización de la Básica Primaria en Colombia.....	92
2.6. Las primeras evaluaciones del Programa Escuela Nueva 1978-1982.....	103
2.7. El BID, ampliación de cobertura y nuevos territorios.....	105
2.8. Escuela Nueva inspiró algunos modelos educativos flexibles.....	108
2.8.1. La posprimaria rural del Ministerio de Educación Nacional.....	110
2.8.2. Prodebas: alianza MEN-OEA	112
2.8.3. Condiciones y acciones para la expansión de la posprimaria rural	115
2.8.4. La posprimaria como programa para ofrecer la educación básica completa.....	122

TABLA DE CONTENIDO

2.9.	Generando alianzas público-privadas para la expansión y la sostenibilidad en las regiones.....	124
2.9.1.	Escuela Nueva para la revitalización cultural.....	124
2.9.2.	Vinculación del Comité de Cafeteros: inicio de la alianza interinstitucional por la educación en Caldas.....	127
2.9.2.1.	<i>La Colonia Escolar Pedro Uribe Mejía, cuna y escenario de aprendizajes de Escuela Nueva</i>	128
2.9.2.2.	<i>Los pioneros de Escuela Nueva en el departamento de Caldas.....</i>	131
2.9.2.3.	<i>La dimensión de los microcentros de Escuela Nueva en Caldas.....</i>	136
2.9.2.4.	<i>El modelo trasciende al nivel de educación secundaria: posprimaria rural de Caldas</i>	140
2.9.2.5.	<i>El programa Escuela Activa en Manizales: desarrollo de la experiencia de alianza público-privada</i>	143
2.9.2.6.	<i>Escuela Nueva en Caldas se articula con el mundo productivo-educación media</i>	148
2.9.2.7.	<i>La universidad entra en las aulas rurales y urbanas de Escuela Nueva</i>	147
2.9.3.	Alianza por el occidente y el litoral Pacífico colombiano: Corporación Autónoma Regional del Valle del Cauca (CVC), Unicef y MEN.....	149
2.9.4.	Ampliando Escuela Nueva a las zonas cafeteras con la Federación Nacional de Cafeteros.....	154

TABLA DE CONTENIDO

2.10.	El Quindío genera sostenibilidad y calidad en las Escuelas Nuevas	155
2.10.1.	Integrando acciones e instituciones del Quindío alrededor de Escuela Nueva.....	156
2.10.2.	Cuatro acciones fortalecen Escuela Nueva en el Quindío.....	158
2.10.2.1.	<i>Los microcentros</i>	158
2.10.2.2.	<i>Las escuelas-centros demostrativos</i>	160
2.10.2.3.	<i>La Red Departamental de Escuela Nueva del Quindío</i>	161
2.10.2.4.	<i>Encuentros consolidan la participación en Escuela Nueva</i>	165
2.10.3.	Quindío participa en la difusión e internacionalización de Escuela Nueva.....	168
2.11.	Antioquia atiende su extenso territorio con la Red de Multiplicadores (RED).....	172
2.11.1.	De la Escuelas Unitarias a las Escuelas Nuevas de Antioquia.....	174
2.11.2.	La expansión de Escuela Nueva en Antioquia con el Plan de Universalización de Básica Primaria.....	176
2.11.3.	Red de Multiplicadores de Antioquia.....	178
2.11.4.	Reorganización administrativa.....	181

TABLA DE CONTENIDO

2.12.	Escuela Nueva en el departamento del Valle del Cauca.....	182
2.12.1.	Programa de Fortalecimiento de Escuela Nueva en el Valle del Cauca.....	184
2.12.2.	Nuevos aliados para el fortalecimiento del modelo	186
2.12.3.	Encuentros departamentales de redes de maestros en el Valle del Cauca.....	187
3.	CAPÍTULO 3. INTERNACIONALIZACIÓN DE ESCUELA NUEVA: MAESTROS COLOMBIANOS, AL EXTERIOR.....	191
4.	CAPÍTULO 4. ESCUELA NUEVA PARA NUEVOS CONTEXTOS Y POBLACIONES: LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE.....	201
4.1.	Origen.....	202
4.2.	Calidad e innovación: dos propósitos centrales.....	203

TABLA DE CONTENIDO

4.3.	Desarrollos y respuesta a nuevos contextos y poblaciones.....	207
4.3.1.	El inicio de Escuela Activa Urbana (EAU) en Colombia	207
4.3.2.	Sembrando experiencias de Escuela Activa Urbana en Colombia: alianzas públicas y privadas	219
4.3.3.	Actualización de materiales y refuerzo de las estrategias de Escuela Activa Urbana en instituciones educativas de la costa Pacífica	224
4.3.4.	Promoviendo la estrategia de Red de Maestros	225
4.3.5.	Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa®	228
4.3.5.1.	<i>Círculos para ENprender®</i>	231
4.3.6.	Comunidad de Práctica de Escuela Nueva.....	232
4.3.6.1.	<i>Congresos Internacionales de Escuelas Nuevas</i>	233
4.3.6.2.	<i>Renueva</i>	240
4.3.6.3.	<i>Redes de docentes</i>	242
4.3.7.	Profundizaciones conceptuales.....	242
4.4.	Estrategia internacional por un movimiento global.....	245

TABLA DE CONTENIDO

4.5.	Diseño curricular y producción de materiales.....	252
4.5.1.	Manuales de formación y capacitación docente.....	252
4.5.2.	Guías de aprendizaje.....	255
4.6.	Reconocimientos y distinciones.....	262
5.	CAPÍTULO 5. 30 AÑOS DE EVALUACIONES Y LOGROS.....	267
	CONCLUSIÓN.....	281
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	290

PRESENTACIÓN

Historia de una alborada

**Una propuesta de
renovación pedagógica
para la educación
de calidad**



El presente recuento histórico recoge momentos y eventos de una iniciativa educativa en Colombia, que se convirtió en programa nacional para reducir la inequidad, ofrecer la educación básica primaria completa y mejorar la calidad de la educación de niñas, niños y jóvenes, inicialmente en zonas rurales: Escuela Nueva.

El recorrido comienza en su diseño, pasa por el proceso sistemático de implementación y evaluación, y llega a la etapa en que Escuela Nueva es una solución probada, llevada a escala nacional y proyectada en el ámbito internacional, por sus resultados en el aprendizaje, así como en el desarrollo socioemocional y la formación en ciudadanía, democracia y convivencia.

HACIA LO RURAL

La mayoría de las escuelas ubicadas en zonas aisladas, con baja densidad de población, contaban con un solo docente que no tenía suficiente capacitación ni recursos para atender a todos los grados de primaria. Prevalecía la enseñanza memorística centrada en la transmisión de conocimientos del maestro.

Esta situación llevó a que en la Conferencia de Ministros de Educación de la Unesco en 1962 surgiera como recomendación la promoción y el apoyo a estas escuelas monodocentes, por medio de diferentes estrategias de Escuela Unitaria. Colombia, como el resto de países de América Latina, aplicó estas recomendaciones.

Trece años después, en 1974, Vicky Colbert es designada coordinadora de Escuela Unitaria del Programa de Naciones Unidas COL36, estando vinculada al Instituto Colombiano de Pedagogía (Icolpe). Entonces emprende un recorrido por las sedes educativas para elaborar un análisis de logros y dificultades de las distintas experiencias de Escuelas Unitarias del país.

De esa manera, se identifican diversos problemas en la educación rural y diferentes enfoques en las Escuelas Unitarias, lo que hacía imposible su proceso de ampliación y réplica a nivel nacional. Esta problemática motiva a Vicky Colbert a plantear la necesidad de buscar una solución integral.

PRESENTACIÓN

**ELEMENTOS
CLAVES DE LA
SOLUCIÓN**

■ Un efecto demostrativo para propiciar cambios actitudinales.

■ Evidencia científica y empírica de los resultados.

■ Su viabilidad técnica, política y financiera.

Con una mirada sistémica, propone una innovación en el sector educativo, buscando ‘construir sobre lo construido’ e integrar los aprendizajes de las distintas experiencias existentes con los enfoques de la pedagogía activa reconocidos en el mundo —los que sustentaban el concepto de una escuela activa—, para transformar necesidades en posibilidades pedagógicas.

Para su propósito tiene en cuenta tres elementos: un efecto demostrativo para propiciar cambios actitudinales, evidencia científica y empírica de los resultados, y su viabilidad técnica, política y financiera.

Surge entonces el diseño de una solución que va más allá de la connotación de la escuela monodocente —con posibilidad de manejo de varios grupos a la vez—, porque introduce elementos de renovación pedagógica y fortalece estrategias de una buena pedagogía. Esta concepción de renovación es el origen del nombre Escuela Nueva, iniciativa que consigue integrar de manera sistémica los componentes pedagógicos y curriculares para niños y maestros; los mecanismos de vinculación de los padres y la comunidad; un proceso de capacitación y seguimiento para los docentes; y un papel apoyador en la gestión escolar por parte de las autoridades educativas.

EL INICIO

Con el fin de buscar consensos alrededor de los lineamientos relacionados con la educación de las poblaciones menos favorecidas, Vicky Colbert, coautora del modelo con el profesor Óscar Mogollón y la pedagoga Beryl Levinger, oficial de la Usaid, gestiona la convocatoria nacional a maestros, entidades y académicos.

La gestión realizada por Vicky Colbert, nombrada para ese entonces como coordinadora del Programa Escuela Nueva en el Ministerio de Educación Nacional, moviliza alianzas entre lo público y lo privado, con la vinculación de la Universidad de Pamplona, Usaid, el Instituto SER de Investigación, el Banco Interamericano de Desarrollo, la Fundación para la Educación Superior (FES), el Departamento Nacional de Planeación, Colciencias, y la Federación Nacional de Cafeteros y sus Comités Departamentales, entre otros.

LA IRRADIACIÓN

El Programa Escuela Nueva logra asegurar el funcionamiento de escuelas demostrativas en los departamentos pioneros de Norte de Santander, Boyacá y Cundinamarca, en los que genera un proceso de implementación de 'abajo hacia arriba', es decir, el conocimiento de la nueva escuela llega a otros docentes, quienes la demandan. De esa manera, se da una etapa de ampliación de la iniciativa durante los años 1982 y 1983; el programa llega a otros municipios y

departamentos. Además, con los resultados que las Escuelas Nuevas muestran, se concreta la decisión política de mejorar la educación rural apostando a esta metodología pedagógica y el país emprende el Plan de Universalización de la Básica Primaria con Escuela Nueva. El ejercicio se da entre los años 1984 y 1987 y se extiende hasta 1992 con recursos del crédito del Banco Mundial.

En esta etapa de desarrollo de la política educativa nacional, Vicky Colbert asume el cargo de viceministra de Educación, con lo cual tiene la posibilidad de fortalecer el liderazgo y empoderamiento de los equipos de Escuela Nueva en las entidades territoriales y en el ministerio. El Programa Escuela Nueva logra impactar a cerca de 24.000 escuelas rurales en el territorio colombiano.

LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE

Como una respuesta visionaria a la coyuntura de la descentralización del país, que dejaba a cargo de las autoridades departamentales y municipales la gestión y administración de la educación en cada entidad territorial; y conscientes de que las innovaciones son muy vulnerables a los cambios políticos y administrativos, el equipo que dio origen a Escuela Nueva liderado por Vicky Colbert, con el apoyo de los exministros Rafael Rivas Posada, Gabriel Betancourt Mejía, Rodrigo Escobar Navia y Doris Éder de Zambrano, decide crear la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente.

PRESENTACIÓN

La concepción de los fundadores determina la misión institucional de la Fundación Escuela Nueva:

1. Velar y asegurar la calidad del modelo Escuela Nueva.
2. Adaptar la Escuela Nueva a nuevos contextos en sectores urbanos, urbano-marginales y ofrecer atención educativa en condiciones de emergencia.
3. Proyectarse para desarrollar nuevas respuestas a diversas poblaciones en contextos formales y no formales, migrantes, en condición de desplazamiento, entre otros.
4. Seguir promoviendo su expansión en el ámbito nacional e internacional.

Con este norte, la fundación desarrolla su trabajo fomentando alianzas público-privadas con organizaciones nacionales e internacionales, tanto en Colombia como en países de América Latina, África y Asia.

La historia de Escuela Nueva se entrelaza con la de Vicky Colbert, quien se ha dedicado a la proyección de la iniciativa educativa, desde los distintos ámbitos de su desempeño profesional. Ha promovido el liderazgo y el empoderamiento de los maestros, liderado la internacionalización de Escuela Nueva y gestionado el envío de docentes colombianos al exterior para iniciar el programa en varios países. Los resultados de su gestión reflejan su capacidad para proyectar alternativas de solución innovadoras y su habilidad para buscar las estrategias y los medios para hacerlas realidad. Ella se ha destacado por promover la construcción de alianzas, la búsqueda de consensos y la formación y proyección de las personas que integra a los equipos de trabajo.

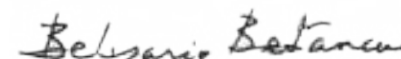
EL PREMIO WISE

La labor que Vicky Colbert ha realizado por la educación en poco más de 40 años ha sido reconocida por premios nacionales e internacionales, los cuales han exaltado su trabajo como emprendedora social y líder de procesos de transformación.

El Premio WISE, que le fue otorgado por la Fundación Qatar en 2013, es una buena muestra de la historia de su vida ligada a la historia de Escuela Nueva. Este premio, equivalente a un Premio Nobel en Educación, es el máximo reconocimiento a aquellas personas que han construido futuro en la educación, para hacer un mundo más seguro, próspero y sostenible.

La historia de Escuela Nueva en Colombia, que presenta el libro que el lector tiene en sus manos, permite conocer los desarrollos de una propuesta innovadora, diseñada para reducir inequidades, ampliar el acceso, mejorar la calidad de la educación, y promover la construcción de ciudadanía y la formación para la paz y la democracia.

En definitiva, este documento permite también concluir que repensar el modelo de educación con la perspectiva sistémica de Escuela Nueva, con recursos visibles y efectivos para estudiantes y docentes, con resultados positivos en las evaluaciones nacionales e internacionales realizadas, constituye una propuesta pedagógica de punta para el mejoramiento académico, el desarrollo de destrezas socioemocionales y de emprendimiento para el mundo globalizado del siglo XXI.



BELISARIO BETANCUR
BOGOTÁ, OCTUBRE DE 2017

**La
Escuela Unitaria
promovida
por la
Unesco**

P

ara finales de los años 50 y la década de los 60, Escuela Unitaria se constituyó en el proyecto principal de educación de la Unesco para América Latina. Con este modelo, la organización de Naciones Unidas tenía dos grandes objetivos: la extensión y el mejoramiento de la enseñanza primaria.

Así quedó planteado en la Conferencia Internacional de Ministros de Educación, realizada en Ginebra, Suiza, en 1961, y patrocinada por la Unesco. En el encuentro el tema principal fue la preparación de la recomendación n.º 52, la cual se refería a los problemas de la educación primaria rural en zonas de

baja densidad de población. La recomendación promovía la creación de Escuelas Unitarias para ofrecer la primaria completa en aquellas escuelas en las cuales se encontraba un solo docente responsable de varios grados simultáneamente, e invitaba a los ministros a desarrollar la Escuela Unitaria en sus países, como una solución para la problemática educativa que afrontaba el sector rural en América Latina, caracterizada especialmente por la escolaridad incompleta y las altas tasas de deserción y de repetición escolar.

Los objetivos formulados por la Unesco en ese momento hacían referencia al diagnóstico de las condiciones del sistema educativo en la región; algunos de los aspectos considerados se resumen en el Boletín n.º 10 de la Unesco para América Latina y el Caribe en 1961¹:

“[...] Y en este orden, pocos son los problemas en los que se podría encontrar

1 » Unesco/América Latina (1961). 'Editorial: La duración y el rendimiento de la educación primaria'. Proyecto principal de educación. Boletín trimestral n.º 10, abril-junio, p. 5 y ss.



A finales de los 50 y durante la década de los 60, Escuela Unitaria fue el proyecto principal de educación de la Unesco para América Latina. Con este modelo, la organización de Naciones Unidas tenía dos objetivos: la extensión y el mejoramiento de la enseñanza primaria.



más grave disparidad que en el de la duración legal y la efectiva de la escolaridad obligatoria, que en América Latina salvo alguna excepción —más ideal que real también— se identifica con la escolaridad primaria. Veamos la situación. La legal: escolaridad obligatoria de 6 años en todos los países, con excepción de dos, en los que es inferior y de uno que tiene 7. La real: mientras el nivel educativo promedio de la población de 15 años y más era en 1950 de 9 años escolares en Estados Unidos, de 7,2 en Japón y de 4,5 en Puerto Rico, alcanzaba solo a 2,2 en el conjunto de 16 países latinoamericanos, de los que se poseen datos. Si se considera que muchos de los alumnos que cursan menos de 3 años de escolaridad y no tienen oportunidad de ejercitar los conocimientos adquiridos en la escuela son analfabetos posteriormente, se advertirá el escaso rendimiento de la obra de la escuela que ello supone y lo baldío que resulta el esfuerzo económico para la educación de esos analfabetos potenciales. [...] El calendario escolar

de las escuelas primarias es otro factor a considerar. En los países de América Latina la duración del año escolar fluctúa entre 167 y 225 días y el horario semanal entre 17 y 36 horas. Esto es lo establecido en las regulaciones oficiales, pero puede asegurarse que en la práctica apenas si se alcanza a cubrir el 80 % de ese tiempo, lo que reduce la duración efectiva del año escolar a límites muy bajos. [...] De ahí la necesidad de que adquiera plena vigencia el principio de escolaridad obligatoria y de que este tenga la duración —para todos los niños y no solo para los de una clase o medio determinado— y la orientación que requieren las necesidades y aspiraciones de la sociedad actual” (p. 5).

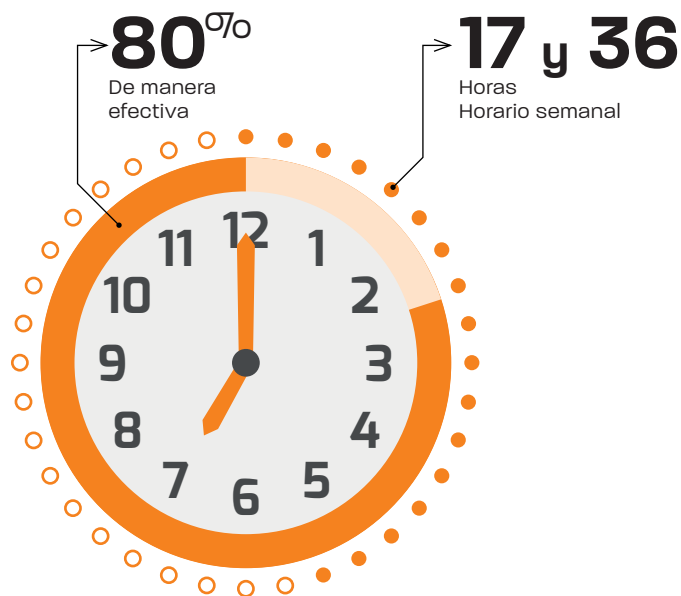
Continúa el boletín de la Unesco con la presentación de Mercedes Fernández Ramos (1961) sobre la propuesta de solución para la educación en el sector rural de América Latina²:

6 años

era la escolaridad obligatoria en América Latina en los años 60. Lo real era que solo alcanzaba a 2,2 años.

2 » Fernández Ramos, Mercedes. (1961). La escuela del maestro Único. Unesco, Boletín trimestral n.º 10, abril-junio. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/resources/publications/unescodoc-database/>.

En la década de
1960,
en América Latina se estableció un año escolar que fluctuaba entre 167 y 225 días y un horario semanal entre 17 y 36 horas, pero de manera efectiva se cubría el 80 % de ese tiempo.



“LA ESCUELA DEL MAESTRO ÚNICO. La escuela completa de maestro único significa escuela de un solo maestro que atiende simultáneamente todos los grados de la enseñanza primaria”[...] “Datos muy recientes permiten afirmar que casi la tercera parte de las escuelas existentes en estos momentos en todo el mundo son escuelas de maestro único; Estados Unidos cuentan con 40.000 escuelas de este tipo; Australia ‘tiene una larga tradición en materia de escuelas de uno o dos maestros’ y la formación de los maestros para las escuelas de clases múltiples es objeto de cuidada atención. Bélgica cuenta con una cuidada organización técnico-escolar de

sólido prestigio pedagógico y las escuelas rurales en un alto porcentaje son de maestro único: en un área de 30.507 kilómetros, posee 2.500 escuelas de maestro único. Panorama similar es el de Suiza en los cantones agrícolas y ganaderos. España cuenta con más de 50 % de ellas y en Argentina alcanza al 37 % de las escuelas de todo el país [...] En Uruguay el 64 % del total de escuelas son rurales, y de estas, más de la mitad lo son de maestro único, dándose una alta proporción (99 %) de clases múltiples” (p. 17).

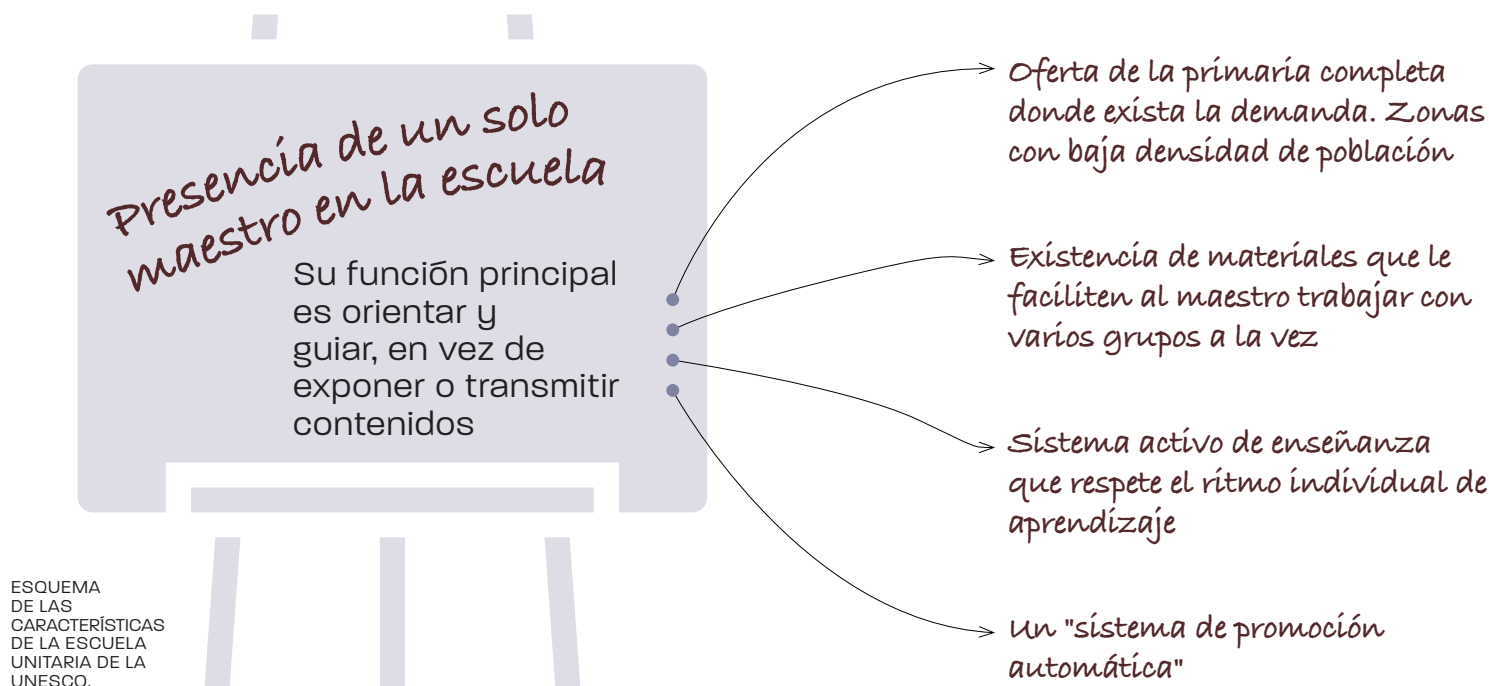
Fernández Ramos (1961) concluye:

“[...] escuelas de maestro único o aquellas de dos maestros presentan la situación de la clase múltiple; es decir, la circunstancia del trabajo simultáneo ‘de clase’ con grupos de distintos grados. Esta heterogeneidad de la tarea es precisamente uno de los aspectos más ricos, es decir, valioso, de la escuela unitaria [...] Todas las formas de aprendizaje características de la escuela activa

« La Escuela Unitaria de la Unesco difiere de la tradicional en su concepción, organización y operación. En la tradicional la memorización, el copiar del tablero y la repetición son los métodos más frecuentes para lograr el aprendizaje. »

tienen cabida en la escuela de clases múltiples. Todos los valores educativos que esta entraña tienen oportunidad de realización en la escuela de maestro único. Es necesario que el maestro esté capacitado para ello y disponga del mínimo de recursos o esté preparado para organizarlos” (p. 24).

La Escuela Unitaria de la Unesco difiere de la escuela tradicional en su concepción, en su organización y en su operación (Colbert, 1987). La Escuela Unitaria promueve un cambio significativo en las estrategias de enseñanza de las escuelas tradicionales, en las que la memorización, el copiar del tablero y la repetición en coro son los métodos más



En
1949,
R. Dottrens, en Suiza, creó las fichas de enseñanza sobre las que se basó la metodología de Escuela Unitaria.

frecuentes para lograr el aprendizaje. Ante este problema generalizado en muchos países, surge la metodología de la Escuela Unitaria; sus características principales responden al contexto poblacional, al número y demanda de grados de la población en edad escolar y a la existencia de un maestro³.

Uno de los elementos esenciales de la metodología, las fichas de enseñanza, eran elaboradas por los maestros en la Escuela Unitaria, basados en las fichas que fueron creadas en 1949 por R. Dottrens en Suiza⁴. Planteaba Dottrens⁵: “*Creemos en el valor de las fichas, en la medida en que corresponden a las necesidades sentidas en la enseñanza (fichas de recuperación), a intereses manifestados por los niños (fichas de ejercicios y de desarrollo), a las condiciones y circunstancias en las cuales se da la ense-*

ñanza; sean cuales fueren, las fichas deben actualizarse lo más que sea posible” (p. 15).

Este pedagogo propuso diferentes tipos de fichas, entre las que están las *fichas de autoinstrucción*, cuya finalidad es que los alumnos obtengan información, conozcan conceptos nuevos, principios y valores para su vida futura; las *fichas de ampliación*, que pretenden profundizar los conocimientos sobre determinado tema; las *fichas de mecanización*, en las que se espera que el alumno realice trabajos como tareas, cuestionarios, ubicación en los mapas, resolución de problemas, etcétera. Y, por último, las *de recuperación*, que buscan superar los problemas detectados en el proceso de enseñanza-aprendizaje que experimenta el alumno (Dottrens, 1949).

Para la implementación de la metodología de la Escuela Unitaria en los países que la adoptaron, entre ellos Colombia, la elaboración y el uso de las fichas de aprendizaje constituyeron el principal recurso para lograr la enseñanza individualizada y el respeto a los ritmos individuales de aprendizaje de los niños.

3 » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, p. 79.

4 » Dottrens, R. (1949). La enseñanza individualizada. Suiza. Citado por Vicky Colbert en Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES. 1987, p. 80.

5 » Dottrens, R. (2003). La enseñanza individualizada. Citado en Revista Pensamiento Actual, Universidad de Costa Rica, Vol. 4, n.º 5., p. 15.

1.1. CONSTRUYENDO SOBRE LO CONSTRUIDO: LA ESCUELA UNITARIA EN COLOMBIA

1.1.1. LA ESCUELA UNITARIA EXPERIMENTAL DE PAMPLONA

Como consecuencia de la Conferencia de Ministros de Educación en Ginebra, a partir de 1961 Colombia comenzó el desarrollo de la metodología de la Escuela Unitaria, con la asesoría de varios expertos en educación de la Unesco. En el Instituto Superior de Educación Rural (ISER), en el municipio de Pamplona, Norte de Santander, fue en el que se organizó la primera escuela rural unitaria del país. Contó con la orientación de Luz Vieira (educadora argentina), que formaba parte del equipo de expertos de la Unesco. Su objetivo era entrenar maestros y supervisores con la nueva técnica.

En 1962, con la asesoría del experto de la

Unesco Santiago Hernández Ruiz⁶ (educador español), se inició el acompañamiento a los alumnos-maestros de la Escuela Normal Asociada del ISER. Dos años después, en 1964, también se vinculó al programa Marta Pizarro Véliz (educadora chilena), experta de la Unesco.

Óscar Mogollón, docente durante varios años de escuela multigrado en Pamplona, fue designado como director de la Escuela Unitaria Experimental de dicha ciudad. En la etapa iniciada en 1964, la experiencia de Pamplona seguía los lineamientos de la Escuela Unitaria de Argentina, representada por el experto de la Unesco Luis Felipe Iglesias⁷; su interés era fortalecer la enseñanza activa, respetar el ritmo individual de cada niño a través de la organización de áreas de trabajo y establecer el uso de

6 » Santiago Hernández Ruiz (1901-1988), España. Maestro; conocido por la escuela unitaria en Paniza, Zaragoza. Autor de obras como: La legislación de la primera enseñanza de la república (Madrid, 1934); Cooperativas escolares (Madrid, 1935); El maestro y disciplina escolar, ambas en la editorial Salvatella (Barcelona); Metodología general de la enseñanza, con 15 colaboradores españoles e hispanoamericanos (México, 1949); Organización escolar, con 27 colaboradores españoles e hispanoamericanos (México 1954); La clase (México, 1955); La escuela y el medio (México, 1958, 2.ª). Desde 1959 a 1966, fue experto itinerante del Proyecto Principal nº 1 de la Unesco para Latinoamérica.

7 » Luis Fortunato Iglesias, (junio 1915-agosto 2010); formación inicial como Normalista (1935), inicia en 1938 como maestro de la Escuela Rural nº 11 de Esteban Echeverría, ubicada a 8 km del pueblo bonaerense de Tristán Suárez, en el que permanece por cerca de 20 años. Autor de obras de pedagogía, didáctica, ensayos, guiones didácticos, tales como El tamborcillo (1939); La escuela emotiva, ensayo pedagógico (1945); Viento de estrellas (1950); La escuela rural unitaria (1956); Didáctica de la libre expresión (1980); y Aprendizaje vivencial de la lectura y la escritura (1987).

algunos instrumentos para la organización de la escuela, con la participación de los niños.⁸

Con el liderazgo de Óscar Mogollón, quien además de maestro de aula era el coordinador de los materiales y las ayudas educativas en el centro escolar, se fueron seleccionando y adaptando algunos de los elementos transferidos, en particular los relacionados con la organización escolar. De esa manera, se consolidó la estrategia del Gobierno Escolar —conformado y elegido por los niños— y se dio estructura a la organización de los rincones de aprendizaje en el aula, en los cuales se incorporó el uso de recursos del entorno local.⁹

8 » Iglesias, Luis Fortunato. (1957). La escuela rural unitaria. Buenos Aires: Ediciones Pedagógicas. Tomado de ejemplar fotocopiado del Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navia-FEN. Advertencia a la primera edición, julio de 1956: “Quede advertido nuestro lector que es este un manual de realizaciones con los hechos concretos existentes y las situaciones actuales de la inmensa mayoría de las escuelas rurales argentinas, de la llanura litoral, con más precisión. Cuando la teorización académica no acierta a dar las respuestas que acucian a la didáctica, es por el camino de las experiencias objetivas por donde se diseñan las salidas o, al menos, por donde llegan los más estimables aportes. Pensando en el maestro común, [...] proponemos recursos realizables para un hacer pedagógico, estructurado y cálido, que deja todas las zonas de la convivencia escolar abiertas a las posibilidades creadoras, vengan del niño o de su maestro [...] El nuestro es así el enfoque radiográfico de una escuela rural cuyos clásicos límites han sido deliberadamente respetados [...] El nuestro es, sencillamente, una manual para ‘los trabajos y los días’ del oficio pedagógico”. Ediciones Pedagógicas. Buenos Aires, Argentina. Ediciones posteriores en 1959, 1964 (Argentina y México), 1973, 1995.

9 » Colbert, Vicky. (1976). Transferencia de tecnología educativa en Colombia. MEN-OEA-COLCIENCIAS. Bogotá, p. 121.



EJEMPLO DE FICHAS PARA ESTUDIANTES GRADOS TERCERO, CUARTO, QUINTO, SEXTO.¹⁰

10 » Ibid., pp. 64-67.

«Con el liderazgo de Óscar Mogollón, docente por varios años de escuela multigrado en Pamplona y coordinador de materiales y ayudas educativas, se fueron consolidando elementos de la Escuela Unitaria. En 1964 fue nombrado director de la Escuela Unitaria Experimental de esta ciudad, la primera del país en dar paso al nuevo modelo.»

En
150
escuelas del Norte de Santander estaba la metodología de Escuela Unitaria a mediados de la década de 1960.

El profesor Óscar Mogollón y el grupo de maestros de Pamplona y otros municipios comenzaron el desarrollo de la experiencia, tanto a nivel de adaptación a las condiciones de la ruralidad colombiana como a nivel de generalización local, logrando implementar la metodología en las primeras 150 escuelas en Norte de Santander.¹¹ La Escuela Unitaria Piloto de Pamplona tuvo las características de escuela demostrativa y se constituyó en orientadora de la capacitación nacional de Escuela Unitaria.¹²

En esta etapa de Escuela Unitaria en Colombia, los maestros elaboraban los guiones o fichas para uso individual y colectivo de los niños, basados en las fichas de Dottrens, con atriles para las fichas. Con ellas se buscaba lograr una enseñanza individualizada y al ritmo de cada niño, introduciendo un principio pedagógico necesario y pertinente para los

niños campesinos que deben participar con sus familias en la producción y en la recolección de las cosechas.

En el grupo de influencia de Pamplona, seguidores del enfoque de Luis Fortunato Iglesias trabajaron la estructura de la organización de los niveles de aprendizaje con cinco niveles. En otras experiencias, seguidoras del enfoque metodológico de Santiago Hernández Ruiz, representante de la Escuela Unitaria española, organizaron el aprendizaje en tres niveles. Esta fue una de las primeras divergencias que se crearon en la aplicación de la metodología en el territorio nacional.¹³

11 » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, p. 79.

12 » Ministerio de Educación Nacional. Colombia aprende la red del conocimiento. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-89867.html>

13 » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, p. 79.

1.1.2. LOS CENTROS REGIONALES DE CAPACITACIÓN Y LA ESCUELA UNITARIA

El 31 de enero de 1967, la Presidencia de la República de Colombia expidió el Decreto n.º 150, que tenía como objeto aumentar cobertura y retención en la educación primaria en los sectores urbano y rural, para lo cual promovió la Escuela Unitaria en todas las escuelas de un solo maestro. En el mismo decreto estableció que solo podrían organizarse Escuelas Unitarias en zonas rurales, en las que el número de estudiantes por grado fuera menor de 20 alumnos, y dio prioridad para los años 1967 y 1968 a la capacitación de maestros de Escuelas Unitarias, que estuvieran administrativamente a cargo de las Secretarías Seccionales de Educación.¹⁴

Con el fin de que las Secretarías de Educación ofrecieran la capacitación en las técnicas de la Escuela Unitaria, se crearon los Centros Regionales de Capacitación. Durante los años 1967 y 1968, estos centros desarrollaron más de 160 seminarios

para lograr una cobertura de más de 4.500 maestros rurales.¹⁵

Esta experiencia de entrenamiento de los maestros rurales creó la necesidad de tener un texto sobre el tema, lo que dio origen al primer manual de Escuela Unitaria en Colombia, publicado en 1968 por la Oapec (Oficina Administrativa para Programas Educativos Conjuntos), *La Escuela Unitaria. Manual para el maestro*¹⁶.

A esta oficina estaban adscritos los Centros Regionales de Supervisión de Enseñanza Primaria y Capacitación de Inspectores y los cursos de Capacitación del Personal Docente; la Oapec articulaba sus acciones con las funciones a cargo de la Misión de Planeamiento Integral de la Educación y funcionaba con recursos del presupuesto nacional.¹⁷ La distribución del manual y los

4.500

maestros rurales fueron capacitados en la metodología de Escuela Unitaria en los Centros Regionales, durante 1967 y 1968.

¹⁴ » Decreto n.º 150 del 31 de enero de 1967. Artículos 1, 8, 9, 10 y 12.

¹⁵ » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, p. 80.

¹⁶ » Ministerio de Educación Nacional. (1968). La Escuela Unitaria, manual para el maestro. Bogotá. Oapec.

¹⁷ » Presidencia de la República, Decreto n.º 0284 de 1967 (febrero 20). Por el cual se ordena el giro de unas apropiaciones del Presupuesto Nacional de la actual vigencia, a la Oficina Administrativa para Programas Educativos Conjuntos.

«En 1974 se visibilizan los diferentes enfoques de Escuela Unitaria en Pamplona, Norte de Santander, Antioquia, Risaralda y Quindío, lo cual impidió llegar a un consenso y a una estrategia unificada para replicar el modelo en todo el territorio nacional.»

cursos de entrenamiento para los maestros rurales le dieron al movimiento de la Escuela Unitaria mayor apoyo y la base para los nuevos proyectos a nivel departamental.¹⁸

1.1.3. SEGUIMIENTO Y PROBLEMÁTICA PARA LA GENERALIZACIÓN DE LA ESCUELA UNITARIA EN COLOMBIA 1968-1974

Durante siete años, el objetivo de la Escuela Unitaria fue compartido por las experiencias de la escuela piloto de Pamplona, la Universidad de Antioquia y el Centro Regional de Risaralda, en cuanto que todas estaban centradas en la búsqueda de un sistema de enseñanza que les permitiera a los niños cursar toda la primaria, especialmente en aquellas zonas de baja densidad de población.

Fue hacia 1974 cuando en el panorama nacional se profundizaron los diferentes enfoques y perspectivas sobre la problemática de la escuela rural, a los que se agregaron

las diferencias en los puntos de vista de los expertos asesores de la Unesco en relación con el ámbito y el alcance de Escuela Unitaria frente al entorno y la comunidad. Esta situación impidió llegar a un consenso y a una estrategia de trabajo unificada, lo cual hizo que la replicabilidad de la propuesta de Escuela Unitaria fuera inviable.

Los expertos de la Unesco, Alejandro Covarrubias (1970) y Abner Prada (1974), citados por Colbert (1978)¹⁹, enfatizaron la dimensión comunitaria de la Escuela Unitaria al afirmar que *“el concepto de Escuela Unitaria entiende el proceso educativo en su integridad, referido a todas las gentes con todos sus problemas o debe ofrecer una educación permanente más allá de la educación formal”* (p. 81). En otros términos, Covarrubias y Prada plantearon la escuela como el centro de la comunidad, y en su asesoría al país acentuaron el trabajo de promoción de la comunidad a partir de la escuela.

¹⁸ » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, p. 80.

¹⁹ » Ibid., p. 81.

Otro grupo de asesores de la Unesco, como Marta Pizarro y Luis Fortunato Iglesias (1970-1974), dieron énfasis a la enseñanza activa y al ritmo individual de cada niño dentro del aula. *“Pretender que la escuelita unitaria transforme condiciones económicas de recia envergadura, o que se convierta en rudimentaria academia de ciencias médicas, [...] para ofrecer a la vida campesina lo que esta necesita y reclama cada vez con mayores urgencias, es utopía que está muy lejos de hacer pie en nuestras realidades”* (Iglesias, 1956, Advertencia p. 2.).²⁰

Así, las diferencias en los enfoques para dar solución a las problemáticas de las escuelas rurales con la metodología de la Escuela Unitaria generaron tres grupos regionales:

a. En Pamplona, con el trabajo pedagógico del profesor Óscar Mogollón, de la Escuela Unitaria adscrita a la Normal Asociada del ISER, y de Hernán Correa Otero, director

del ISER, sumados a la gestión de Antonia Cardozo, directora del Centro Regional de Capacitación de Santander, se promovió que los maestros de cada una de las escuelas asumieran la elaboración de las fichas para el trabajo con los estudiantes, como eje de la enseñanza activa en el aula.

b. En Antioquia, con la Escuela Unitaria bajo la coordinación de la Universidad de Antioquia, se dio un segundo enfoque. La universidad fue contratada por la Secretaría de Educación del departamento para diseñar un programa experimental de Escuela Unitaria y elaborar textos y módulos basados en un diseño de instrucción programada lineal. Si bien buscaba lo mismo, hizo énfasis en estrategias definidas por la instrucción programada y la tecnología educativa. *“El modelo de Escuela Unitaria de Antioquia representó formalmente la utilización de la tecnología educativa para dar respuesta a la instrucción individualizada”*²¹ (Colbert, 1987, p. 80).

20 » Iglesias, Luis Fortunato (1995). La escuela rural unitaria. Tomo I. Advertencia a la primera edición. 7.ª edición, 1.ª edición de Editorial Magisterio del Río de la Plata. Argentina. Tomado de copia facilitada por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navía, Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente.

21 » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, p. 80.

Por otro lado, el investigador de la Universidad de Antioquia Bernardo Restrepo Gómez²² diseñó el experimento llevado a cabo en Antioquia en la “etapa piloto” (1972) sobre Instrucción Individualizada y Escolarización Flexible. Para la tarea comparó tres modelos de instrucción: uno de instrucción colectiva o convencional y dos de instrucción individualizada (instrucción individualizada total —modo personalizado— e instrucción por objetivos, parcialmente individualizada).

Ese enfoque de la Universidad de Antioquia fue conocido por Vicky Colbert²³ durante su trabajo de investigación en el Centro Experimental Piloto (CEP) de Antioquia; este centro coordinó la expansión de Escuela Unitaria en los departamentos de Antioquia,

Risaralda y Quindío, y fue liderado por el profesor Bernardo Restrepo Gómez.

Con el apoyo del Instituto Colombiano de Pedagogía (Icolpe) y del Ministerio de Educación Nacional, el profesor Restrepo Gómez (1976) repitió la investigación experimental en el departamento de Sucre (1973-1974). El investigador planteó para esta etapa de réplica: “[...] *El problema, entonces, sigue siendo la comprobación de los enfoques de instrucción individualizada y escolarización flexible en la escuela rural colombiana*” (p. 8). Por tanto, formuló dos objetivos específicos de la réplica experimental: determinar si en regiones diferentes se mantenían los resultados encontrados en Antioquia y sondear las posibilidades de prototipos de instrucción

22 » Bernardo Restrepo Gómez, licenciado en Ciencias Sociales y Filosofía, Universidad de Antioquia. Magister en Sociología de la Educación, Universidad de Wisconsin. Ph. D. en Investigación y Sistemas Instruccionales, Universidad Estatal de la Florida. EE. UU. Docente-investigador, Universidad de Antioquia.

23 » Característica del perfil personal de Vicky Colbert a través de su proyecto de vida, afianzada durante la formación profesional como socióloga (Universidad Javeriana de Bogotá) y más adelante en las maestrías en Sociología de la Educación y en Educación Internacional Comparada (Universidad de Stanford, EE. UU.); generar investigación y conocimiento, con la habilidad para conformar y liderar el trabajo en equipo orientado a la exploración y estructuración sistemática de soluciones a problemas concretos, de sujetos situados en un contexto. Característica identificada como design thinking por diversos autores para aquellas personas con habilidades creativas, innovadoras y transformadoras, en contexto. Definida por Brown (2009) como un proceso de pensamiento para resolver problemas creando diferentes soluciones, se centra en las necesidades del beneficiario, y se basa en la comprensión de la cultura y el contexto del problema y del beneficiario. Implica un proceso de investigación basado en información y en recolección de diferentes tipos de información; uno muy importante son los testimonios de las personas involucradas. Adicionalmente, esta comprensión requiere empatía con estas personas para realmente apreciar/ver el problema y la realidad como ellas la ven. Brown, T. (2009). *Change by Design: How Design Thinking Transforms Organizations and Inspires Innovation*. New York, NY: HarperCollins Publishers.

programada menos costosos utilizados en la primera etapa, o sea el modelo lineal o unisecuencial de Skinner (p. 9).²⁴ De esta experiencia surgió el modelo conocido en esa época como el “método Sucre”.

c. En Risaralda y Quindío, bajo el liderazgo de Roberto Vélez, director del Centro Regional (sede en Medellín), que cubría estos departamentos, y de Maruja de Rodríguez, representante del Comité de Cafeteros de Risaralda, en coordinación con los Centros Regionales de Capacitación, se dio el tercer proyecto y, por tanto, el tercer enfoque.

En este proyecto se introdujeron innovaciones a la metodología que se llevaba en la Escuela Unitaria de Pamplona: en vez de tener a cada maestro elaborando fichas de aprendizaje para los estudiantes, la representante del Comité de Cafeteros de Risaralda promovió la entrega de fichas previamente diseñadas y elaboradas por el personal técnico del Centro Regional, para uso de todos los maestros. De esta forma, buscó reducir las dificultades que representaban para ellos la elaboración del material de manera individual y a sus expensas.²⁵

24 » Restrepo G., Bernardo, Tamayo L., Carlos y Londoño R., Guillermo. (1976). Instrucción individualizada y escolarización flexible. Segunda etapa 1973-1975. Informe final presentado a Icolpe. Universidad de Antioquia. Medellín. Copia de ejemplar mimeografiado facilitado por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navía de la FEN en abril de 2016.

Los investigadores en este segundo experimento concluyen en el comparativo de los experimentos en Antioquia y en Sucre: “[...]. El sistema de instrucción individualizado fue superior al sistema convencional tanto cuando se aplicó el material programado lineal como cuando se utilizó el modelo Sucre. 2. La escolarización flexible demostró, en Sucre como en Antioquia, incidir positivamente en el rendimiento académico de las zonas de menor desarrollo cuando se le combinó con instrucción individualizada. 3. El mejor rendimiento académico y la mejor actitud de padres y maestros se obtuvo en las zonas de menor desarrollo [...]. 4. En ambos estudios la retención fue mayor en los grupos que trabajaron con instrucción individualizada [...] La retención fue mayor aún cuando se combinaban instrucción individualizada y escolarización flexible en zonas de menor desarrollo. 5. En ambos casos, la actitud de padres y alumnos hacia la educación fue francamente positiva, descartando la opinión generalizada de que los campesinos son apáticos y aún negativos hacia el servicio” (p. 124). Las nuevas conclusiones derivadas del estudio de Sucre indican: “1. El material y sistema o modelo Sucre (Winnetica-EPL combinados) (Explora-Pregunta-Lee, nota aclaratoria para este documento) demuestra en el balance final ser superior al material y sistema lineal de Skinner, si se tienen en cuenta el rendimiento, la motivación, el desarrollo de la calidad del pensamiento y el aprestamiento social como producto integrado de la aplicación de cada sistema. Los estudiantes manifestaron abiertamente su preferencia por el modelo Sucre ya que por la forma en que está diseñado los lleva a discutir e investigar más que el material lineal o skinneriano. Además, las actividades colectivas que son elemento constitutivo del modelo Sucre sustituyeron poco a poco en el experimento la tutoría individual por una tutoría de grupo, lo cual puede ser más adecuado y menos señalador para el estudiante lento [...] 3. La instrucción individualizada relievó en Sucre una de las características observadas en otros estudios: desarrolló mejores relaciones entre los estudiantes y su profesor y entre los estudiantes entre sí. ... 4. La instrucción individualizada desarrolla en el profesor destrezas para prescribir objetivos y medios de acuerdo al conocimiento no sólo de la situación individual de los estudiantes sino también de su situación socio-contextual. 5. Finalmente, el somero análisis de costos hecho en el capítulo VII favorece notablemente la implementación de modelos abiertos en contraposición a modelos totalmente programados en base al sistema lineal de Skinner” (p. 127).

25 » Manual hacia la Escuela Nueva. (1977). Imprenta Ministerio de Educación Nacional. Prólogo, p. iii.

1.2. BUSCANDO CONSENSOS: SUMANDO EXPERIENCIAS PARA LA EDUCACIÓN RURAL

En 1974, Vicky Colbert fue designada como coordinadora de Escuela Unitaria dentro del Programa de Naciones Unidas COL 36, en el que participaba el Icolpe²⁶. A partir de este momento asumió el liderazgo de la historia, evaluación, expansión y nuevos desarrollos de Escuela Nueva en Colombia.

Ante la realidad nacional de la educación rural y las diferencias regionales encontradas, desde la coordinación, inició el análisis de los logros y las dificultades de las experiencias de Escuela Unitaria. Consideró que era necesario identificar las situaciones técnicas y laborales que obstaculizaban la generalización de la Escuela Unitaria y

el grado de aceptación de la metodología por parte del magisterio rural. También vio la oportunidad de identificar las mejores prácticas, los logros y las diferencias de enfoque y de metodología entre las experiencias regionales mencionadas: Santanderes, Antioquia y Risaralda.

En las experiencias de Escuelas Unitarias que visitó, ella conoció a Óscar Mogollón, docente de las escuelas demostrativas del proyecto de la Unesco en Pamplona. “Óscar, un líder carismático y creativo, estaba no *solo aplicando las técnicas de la Escuela Unitaria, sino también creando sus propias innovaciones en la escuela*”, expresaba Vicky Colbert²⁷, lo que le dio base para pensar que esas prácticas en el aula podrían ser inspiradoras y llegar a desarrollarse en las cerca de 34.000 escuelas rurales de Colombia. Para lograrlo, se requería de una

26 » Icolpe, una de las etapas y denominación de los Centros de Investigación de la Universidad Pedagógica Nacional: Instituto de Investigaciones Pedagógicas -IIP- (1962-1974), Instituto Colombiano de Pedagogía -Icolpe- (1968-1976), seguido por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional -CIUP- (1976), hasta la conformación de la División de Gestión de Proyectos -DGP- de la Universidad Pedagógica Nacional. Tomado de Jenny Ciprián Sastre y Adolfo León Atehortúa Cruz, El Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, CIUP, y sus treinta años: apuntes para su historia. Revista Colombiana de Educación, número 49, julio-diciembre 2005. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/4136/413635243008.pdf>, abril 2016.

27 » American Educational Research Association. (2013). Lead the Change Series. Versión en español: (AERA), Issue n.º 29, Liderando el cambio, preguntas y respuestas con Vicky Colbert, p. 2.

«En 1974, la coordinadora de Escuela Unitaria del Icolpe, Vicky Colbert, promovió el seminario La Escuela Unitaria Hoy en Colombia, que contó con el apoyo del Ministerio de Educación y otras entidades. El objetivo era presentar un balance de las Escuelas Unitarias y generar consensos alrededor de la concepción y el diseño de la renovación de la educación rural con el sistema Escuela Nueva.»

intervención escalable, un enfoque más sistémico para ir más allá de la organización e innovación de aula. Si se quería impactar la política nacional era necesario, además, contar con estrategias para facilitar la replicabilidad con docentes, administrativos y comunidades.

Entonces, la coordinadora de Escuela Unitaria dentro de Naciones Unidas promovió la realización del seminario La Escuela Unitaria Hoy en Colombia, de cobertura nacional, con el que motivó, gestionó y logró la participación de representantes de las entidades y de actores del sector educativo rural. Este encuentro fue planeado con el doble objetivo de presentar un balance de las Escuelas Unitarias y de generar consensos alrededor de la concepción y el diseño de la renovación de la educación rural con el sistema Escuela Nueva. La Coordinación de Escuela Unitaria y el Ministerio de Educación convocaron este seminario nacional, que contó con el apoyo de la Agencia Internacional de Desarrollo (AID), primero con Murray Simon y luego con Beryl Levinger, asesores en educación de la Usaid.

Beryl Levinger había participado como voluntaria del Cuerpo de Paz en Colombia por 2 años, entre enero de 1968 y diciembre de 1969. Al llegar a campo 2, en el departamento de Norte de Santander, encontró que casi todas las escuelas eran de muy baja calidad, incompletas y con un solo maestro (escuelas unidocentes). Por lo general, estas escuelas ofrecían los primeros tres grados de primaria y tenían un promedio de 40 alumnos. La mayor parte de los estudiantes eran matriculados en el primer grado.

Levinger (2017) recuerda:

“Se me ocurrió que había mucha oportunidad para contribuir a mejorar esta situación a través de visitas semanales de asistencia técnica, convocatorias y cursillos pedagógicos para los maestros, quienes estaban supremamente aislados, sin visitas profesionales de los supervisores escolares de la zona. El primer paso que tomé para lanzar mi iniciativa de mejorar la educación primaria de la zona Catatumbo fue el de ponerme en contacto con la directora regional de la

Oapec (Oficina Administrativa para Programas Educativos Conjuntos), en donde la información que recibí sobre el trabajo de Óscar Mogollón, maestro de Escuela Unitaria en Pamplona, me motivó a viajar hasta allá (un viaje de seis horas en bus y taxi colectivo) para conocer de primera mano su trabajo. Mi encuentro inicial con Óscar fue en el ISER (Instituto Superior de la Educación Rural), una institución parcialmente patrocinada por la Unesco, en donde Óscar perfeccionaba la metodología de la Escuela Unitaria. Realizaba un trabajo impresionante en una escuela piloto que operaba con doble propósito: brindar la educación primaria a un grupo de alumnos de la comunidad y demostrar la pedagogía de la Escuela Unitaria, principalmente a los normalistas del ISER”28 (p. 1).

En los siguientes tres meses, Beryl Levinger tuvo oportunidad de visitar la sede del ISER para observar el trabajo de Óscar Mogollón. Asistió a varios de los cursos

que él dictaba para maestros que trabajaban en escuelas cercanas a la ciudad de Cúcuta, así como a cursos de formación para maestros no escalafonados, en otras localidades cercanas a la capital de Norte de Santander. Siempre le impactó el gran entusiasmo que el profesor Mogollón lograba generar en los maestros.

Durante estos meses en terreno, Beryl Levinger también identificó lo que para ella eran obstáculos para la buena marcha del trabajo. Entre los aspectos limitantes mencionó los siguientes: 1) no había ningún plan de seguimiento; faltaban recursos para sostener la utilización de la pedagogía de la Escuela Unitaria; los maestros que participaban en los cursillos quedaban convencidos de la necesidad de convertir sus aulas de acuerdo con la metodología de Escuela Unitaria introducida, pero no tenían los conocimientos suficientes para efectuar dichos cambios. 2) No había un presupuesto para hacer las inversiones necesarias para adecuar la escuela tradicional al modelo de la Escuela Unitaria. Las escuelas no tenían bibliotecas escolares, estantes para las cartillas ni

28 » Tomado de 'Mis reflexiones', documento elaborado por Beryl Levinger para la Historia de Escuela Nueva en Colombia, Mayo de 2017.

otros materiales didácticos. Normalmente, los planteles contaban solamente con un tablero, unos pupitres y tizas. Los textos y cuadernos eran comprados por los alumnos para su uso personal. 3) Los maestros carecían del tiempo, de la destreza suficiente y de los materiales necesarios (tales como la cartulina y los marcadores) para introducir efectivamente el enfoque de Escuela Unitaria.

Recuerda Levinger (2017):

“Trabajar en la Escuela Unitaria con varios grados dependía principalmente de una serie de cartillas (fichas) de aprendizaje fabricadas por el mismo maestro. Las fichas del aprendizaje formaron el mecanismo principal que permitía que el maestro pudiera enseñar múltiples grados simultáneamente, brindando a cada grupito la atención necesaria para que progresara a su propio ritmo de aprendizaje. Es decir que sin tener las cartillas bien elaboradas, no era posible aplicar la metodología Escuela Unitaria”²⁹(p.2).

Además de estos obstáculos, había otros factores que impedían la introducción de la metodología de Escuela Unitaria a la zona del Catatumbo de Norte de Santander. Entre ellos, el aislamiento profundo de las escuelas, la falta absoluta de participación por parte de los supervisores escolares en la administración escolar y una marcada subinversión en las escuelas rurales.

Continúa Levinger (2017) en su recuento histórico de su vinculación a esta región del país:

“Mi meta fue la introducción de la pedagogía Escuela Unitaria en 10 escuelas del Catatumbo. Pero sabía que sería imposible lograr dicha meta sin conseguir nuevos recursos humanos y financieros. Concebí un plan para reducir la influencia de estos factores impedientes. Al mismo tiempo, empecé el primer intento para ‘llegar a escala’ con la Escuela Unitaria. Hasta este momento, no había una red de Escuelas Unitarias en el país ni un programa de seguimiento para los egresados de los cursillos.

Mi plan tenía 3 elementos:

1) Conseguir un grupo de 6 soldados-normalistas entrenados por Óscar durante sus estudios en la normal (ISER). Los soldados-normalistas tenían una obligación militar de 6 meses, y el coronel me los asignó para trabajar bajo mi supervisión en las 10 escuelas del Catatumbo. Tuvimos 2 rotaciones de soldados durante el tiempo en que viví en el Catatumbo, o sea, 12 soldados ayudaron en la adaptación de la nueva pedagogía; cada soldado-normalista trabajó en 2 escuelas, una escuela en la mañana y la otra en la tarde. Las tareas principales de ellos fueron la adecuación del plantel (por ejemplo, la construcción de los estantes y los rincones), la preparación de las cartillas, y la organización de intercambios entre los 10 maestros, una vez al mes.

2) Conseguir fondos del municipio de Cúcuta y del departamento del Norte de Santander. Después de 6 meses,

me dieron el equivalente de USD 75 por escuela. Con estos fondos, compramos libros para la biblioteca escolar, construimos estantes para las cartillas y conseguimos los muebles necesarios para los rincones. Después de los primeros 6 meses de tener a los soldados-normalistas en la zona Catatumbo, el Gobierno departamental contrató a uno de ellos para reemplazarme y supervisar las nuevas cohortes de soldados-normalistas. Este señor, Gustavo, fue el primer 'extensionista' del movimiento Escuela Unitaria, viajando constantemente a las escuelas para animar a los maestros y ayudarles en aplicar la metodología en sus aulas.

3) Demostrar el impacto de la nueva metodología a través de un test de inteligencia (Goodenough Draw-A-Man). Hice las pruebas en 12 escuelas. En 6 de ellas se había introducido el modelo y en las otras no habían recibido la capacitación y los otros estímulos. Se notó una gran diferencia de puntaje

«Beryl Levinger, oficial de educación de Usaid, colaboró en la organización del Seminario de Educación Rural de 1974 y desde ese momento formó parte del origen del Programa Escuela Nueva.»

entre los dos grupos. Esta 'evaluación científica' sirvió para convencer a varios oficiales de la importancia e impacto del programa»³⁰ (p.2).

Destaca la asesora en educación algunas lecciones que le enseñaron estas experiencias: a) la importancia de ofrecer el acompañamiento, especialmente cuando se trata de una maestra muy aislada. b) La importancia de quitar del maestro la obligación de preparar las cartillas-fichas como el material didáctico principal del aula en Escuela Unitaria. c) La importancia de dirigirse hacia el corazón tanto como hacia el cerebro. Para realizar una verdadera reforma educativa, se debe tener en cuenta que la maestra es una persona integral; los eventos mensuales con los maestros fueron de igual importancia que los cursillos ofrecidos. Las dos actividades fueron necesarias para interrumpir el sistema tradicional de aprendizaje. d) La importancia de involucrar a la comunidad; la participación de la comunidad es necesaria desde el primer instante para que haya una

buena adecuación de la metodología a las necesidades y preferencias locales.

Con los años de vinculación a la región de Norte de Santander y las experiencias que había vivido con las Escuelas Unitarias, Beryl Levinger, en ese momento oficial de Educación de la Usaid, colaboró con Vicky Colbert en el Seminario de Educación Rural (1974). A continuación de este participó en el arranque del Programa Escuela Nueva, al estar presente en la elaboración del manual con Unidades de Instrucción para maestros rurales y las primeras acciones de Escuela Nueva en el país.

Las experiencias de Escuela Unitaria re-
señadas y otras más fueron analizadas y con base en esa información se elaboró una síntesis de los problemas identificados en 1974 (Colbert, 1987)³¹, relacionados con los materiales, la capacitación, los ritmos de aprendizaje, la operación del programa y la relación entre la escuela y la comunidad.

30 » Ibid.

31 » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, pp. 81-83.



SEMINARIO NACIONAL LA ESCUELA UNITARIA HOY EN COLOMBIA, 1974.

DE DERECHA A IZQUIERDA, ENTRE OTROS, DANIEL CEBALLOS, VICEMINISTRO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA; BERYL LEVINGER, OFICIAL DE EDUCACIÓN DE USAID; VICKY COLBERT, COORDINADORA DE ESCUELA UNITARIA DEL PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS EN COLOMBIA; MURRAY SIMON, OFICIAL DE EDUCACIÓN DE USAID.

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA
CAPÍTULO 1
LA ESCUELA UNITARIA PROMOVIDA POR LA UNESCO

CATEGORÍA	SITUACIÓN ENCONTRADA
SOBRE LOS MATERIALES-LAS FICHAS	
<p>1. La elaboración de las fichas por parte del maestro: problemas técnicos y laborales.</p>	<p>1.1. Los maestros tenían poco tiempo, así que elaboraban solo las fichas de autoinstrucción y las otras etapas quedaban ausentes.</p> <p>1.2. El costo de los materiales debía ser asumido por el docente, afectando sus recursos económicos.</p> <p>1.3. Insuficiente conocimiento de los docentes sobre la programación global para emprender la elaboración de las fichas y para la adaptación local del currículo.</p> <p>1.4. Muchos maestros asumían que el concepto de escuela completa atendida por un solo docente amenazaba su estabilidad laboral y podía reducir el número de empleos.</p> <p><i>“Se transfirió un producto, sin transferir el proceso. Su introducción no tomó en cuenta la preparación previa del maestro como prerrequisito en la exigencia de un sistema administrativo descentralizado que permitiera la programación local del currículo.[...] Esta transferencia, sin tomar en cuenta el nivel de preparación de nuestro magisterio rural, ni el tiempo requerido para su elaboración sin un seguimiento ni sistema de apoyo y considerando especialmente la situación laboral de los maestros, no podía haberse generalizado satisfactoriamente en el país”.</i></p>
<p>2. El proceso de aprendizaje centrado en las fichas.</p>	<p>El avance en promover un aprendizaje activo se veía limitado en la práctica, porque los niños aprendían deductivamente lo que copiaban de los contenidos de las fichas que les daban los docentes. Si bien los niños no copiaban lo que decía el maestro en su clase expositiva, si realizaban la copia de los textos de las fichas. Estaban ausentes el proceso inductivo y el desarrollo de habilidades para la solución de problemas y de pensamiento analítico.</p>
<p>3. La relación de los contenidos del currículo con el medio rural del estudiante.</p>	<p>Las fichas y los materiales elaborados por los maestros tomaban como referencia los contenidos seleccionados de textos que, en su mayoría, se originaban en contextos urbanos. En consecuencia, el currículo era irrelevante para el medio rural y poca relación tenía con la comunidad; el aprendizaje en el aula no se relacionaba con las actividades y situaciones de aplicación en la familia y en la comunidad.</p>
<p>4. La instrucción individualizada y el trabajo en pequeños grupos.</p>	<p>Se presentaba un dilema entre uno de los principios pedagógicos de la Escuela Unitaria: facilitar que cada niño trabaje a su propio ritmo frente a la instrucción individualizada, ya que esta no se podía aplicar adecuadamente por falta de materiales para cada niño. De la misma manera, el trabajo en pequeños grupos, sin materiales adecuados, impedía la individualización del aprendizaje.</p>
SOBRE LA CAPACITACIÓN	
<p>5. La capacitación de los maestros coherente con la metodología en aula.</p>	<p>La metodología de la Escuela Unitaria supone más que el dominio de un método nuevo: implica una nueva visión de la escuela en su dimensión comunitaria; implica un cambio en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante y en el aprendizaje activo; y, consecuentemente, implica un cambio en el docente para actuar como orientador y guía de los estudiantes.</p> <p>En las capacitaciones se usaban métodos expositivos que contradecían la ejercitación y modelaje de la enseñanza activa que llevarían al aula los maestros. Se daba especial atención a las actividades de práctica relacionadas con la elaboración de materiales.</p> <p>Muchos de estos materiales eran más informativos que formativos, basados en las fuentes de textos no contextualizados al medio rural de las que disponían los docentes.</p>

TABLA NO. 1
SÍNTESIS DE LOS
PROBLEMAS EN LA
IMPLEMENTACIÓN DE
LA METODOLOGÍA DE LA
ESCUELA UNITARIA EN
COLOMBIA

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA
CAPÍTULO 1
LA ESCUELA UNITARIA PROMOVIDA POR LA UNESCO

CATEGORÍA	SITUACIÓN ENCONTRADA
6. Capacidad de réplica de la capacitación de maestros a nivel nacional.	Eran pocas las personas del nivel central —Ministerio de Educación— encargadas de realizar directamente los cursos de capacitación, lo que sumado a la carencia de estrategias, materiales para la capacitación y metodología unificada limitaba la posibilidad de replicar la capacitación de manera descentralizada a nivel nacional.
7. Estrategia de los cursos de capacitación para propiciar cambios de actitud en los maestros.	Se presentaba un dilema entre uno de los principios pedagógicos de la Escuela Unitaria: facilitar que cada niño trabaje a su propio ritmo frente a la instrucción individualizada, ya que esta no se podía aplicar adecuadamente por falta de materiales para cada niño. De la misma manera, el trabajo en pequeños grupos, sin materiales adecuados, impedía la individualización del aprendizaje.
SOBRE LOS RITMOS DE APRENDIZAJE	
8. La “promoción automática”.	Entendida como la posibilidad del niño de pasar automáticamente de un nivel al siguiente de acuerdo con sus logros. El concepto se introdujo con la metodología, pero ni técnica ni legalmente se tomaron las medidas para que pudiera operar. Si se encontraba mayor actividad en los niños y mayor flexibilidad en el aprendizaje (comparado con la escuela tradicional), pero no se implementaba realmente la promoción automática. Adicionalmente, este concepto ya se estaba revisando en otros países en los cuales empezaron a encontrar vacíos de aprendizaje en los estudiantes.
SOBRE LA OPERACIÓN	
9. Estrategia de seguimiento por parte de la supervisión educativa y la administración departamental.	La supervisión y la administración departamental no fueron involucradas en los procesos de capacitación y de innovación curricular; sin embargo, el maestro requería de autorización del supervisor —como jefe inmediato— para introducir una innovación o cambios significativos en su trabajo; incluso, para aplicar el sistema de promoción de los estudiantes, se requería de la aprobación y el apoyo de las instancias administrativas.
10. Articulación de la capacitación y el seguimiento a la implementación del método en el aula y la comunidad.	La estructura administrativa para la operación de la Escuela Unitaria no consideraba el seguimiento a los maestros en el aula, lo que impedía asegurar que la aplicación de los contenidos y procesos de los cursos de capacitación se realizara correctamente. Así, los cursos se quedaban aislados de los desarrollos de la metodología en el aula.
SOBRE LA RELACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD	
11. Rol del maestro en el aula y en actividades de la promoción comunitaria.	Escuela Unitaria asignaba dos roles principales al maestro: como orientador y guía del proceso de formación de los estudiantes (dimensión pedagógica) y como promotor de la comunidad (dimensión comunitaria). Algunos planteamientos sobre la dimensión comunitaria no clarificaban el papel del maestro en este aspecto y no tomaban en cuenta sus condiciones laborales y económicas. No era evidente lo que realmente puede hacer el maestro en el tiempo que dispone para conocer la comunidad. Era importante emplear todo su tiempo en atender a los niños y buscar alternativas para acercarse a la comunidad, apoyado en las familias. Se presentaban entonces situaciones de maestros que, por dedicarse a la promoción comunitaria, desatendían las necesidades de aprendizaje de los niños o viceversa, maestros que se dedicaban al aula sin promover ninguna relación con la comunidad.



Era necesario pensar en la solución a los problemas identificados con una mirada sistémica, integral y holística; diseñar un modelo de educación rural que tuviera en cuenta las necesidades y opiniones de los distintos actores, y que incorporara los mejores elementos logrados por las experiencias de la Escuela Unitaria”.

VICKY COLBERT, DIRECTORA DE LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE



1.3. PENSANDO SISTÉMICAMENTE UNA SOLUCIÓN PARA LA EDUCACIÓN RURAL

Con la información recopilada, las experiencias consultadas, los resultados encontrados y las situaciones problemáticas identificadas durante el año 1974, Vicky Colbert planteó la necesidad de buscar consensos entre la academia, los asesores en educación, los formadores de docentes, los maestros en ejercicio y los líderes de la educación en las regiones, con el fin de afrontar los problemas de la educación rural en el país. A pesar de los avances de la metodología de la Escuela Unitaria sobre la escuela tradicional, no se había logrado pasar del nivel local al nivel nacional y era limitada la posibilidad de replicar y generalizar el proceso.

Era necesario pensar en la solución a los

problemas identificados con una mirada sistémica, integral y holística; diseñar un modelo de educación rural que tuviera en cuenta las necesidades y opiniones de los distintos actores, y que incorporara los mejores elementos logrados por las experiencias de la Escuela Unitaria. En términos de Vicky Colbert, diseñar una solución significaba repensar el modelo de aprendizaje y sus estrategias, para construir la innovación educativa a partir de lo existente. El reto era ¿cómo diseñar e implementar un programa escalable, fácilmente replicable y costo efectivo, que permitiera ofrecer la primaria completa y de mejor calidad en las escuelas rurales, e impactar la política pública educativa?

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA
CAPÍTULO 1
LA ESCUELA UNITARIA PROMOVIDA POR LA UNESCO

**El programa
Escuela Nueva
en Colombia: la
construcción
colectiva
de una
innovación
educativa**



En 1975, a partir de los análisis realizados a las fortalezas y debilidades de la iniciativa Escuela Unitaria, y a la necesidad que se tenía en Colombia de dar más acceso y mejorar la educación rural, la nación comenzó a dar pasos hacia un nuevo modelo pedagógico: Escuela Nueva.

Experiencias piloto, desarrollo de materiales, procesos de capacitación y una ampliación paulatina de esta metodología en los departamentos fueron la constante hasta 1984. Después, entre 1985 y 1995, se tuvo una etapa de expansión a nivel nacional, la cual se logró gracias al Plan de Universalización

de la Educación Básica Primaria, que dejó sembrada la semilla de la nueva iniciativa.

En esos hitos de la historia de Escuela Nueva en Colombia tuvieron mucho que ver el liderazgo, el emprendimiento social y la persistencia de Vicky Colbert y de los equipos de trabajo que conformó con maestros, investigadores, personal técnico y administrativo, y asesores y oficiales de educación de entidades nacionales y de organismos internacionales, quienes proyectaron caminos para la educación básica rural en Colombia.



A partir de los análisis realizados a las fortalezas y debilidades de la Escuela unitaria, y a la necesidad que tenía Colombia de dar más acceso y mejorar la educación rural, la nación comenzó a dar pasos hacia un nuevo modelo pedagógico: Escuela Nueva



2.1. DE ESCUELA UNITARIA A ESCUELA NUEVA: UNA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA MÁS ALLÁ DE LA MONODOCENCIA

La corriente de una nueva concepción de la escuela y la educación surgió en los movimientos europeos a finales de los años 1800 y comienzos de los años 1900 con pedagogos, psicólogos, pensadores y educadores de la corriente de una nueva pedagogía: John Dewey (1859-1952), Estados Unidos; Maria Montessori (1870-1952), Italia; Decroly (1871-1932), Bélgica; Lev Vigotsky (1896-1934), Rusia; Jean Piaget (1896-1980) y Adolphe Ferriere (1879-1980), los dos de Suiza, entre otros.

Esta corriente, reconocida como una “renovación pedagógica”, planteaba el cambio de un “maestro dictador de clase”, eje de la enseñanza, con un enfoque memorístico y autoritario, a un “educador nuevo” que asumía al estudiante como centro de acción pedagógica. En ese sentido, ofrecía una formación que reconocía las características

individuales del alumno y utilizaba nuevos métodos como el aprendizaje activo¹.

La recopilación histórica de la corriente escolanovista en Colombia realizada por Vásquez (2011)² remite a comienzos de 1900, cuando el joven Agustín Nieto Caballero terminó sus estudios de educación superior en Europa y regresó a Colombia con la visión de permeable la educación colombiana con las nuevas ideas. Buscaba, de esa manera, renovarla en contraposición a la orientación pedagógica tradicional generalizada en las escuelas oficiales y privadas.

El contexto político-religioso y el enfoque tradicionalista imperantes impidieron al pedagogo Nieto Caballero lograr el impacto que deseaba en la educación pública. Por lo tanto, motivó a un grupo de colegas e intelectuales

¹ » Ocampo López, Javier. (2001) Rafael Bernal Jiménez, sus ideas educativas, sociológicas, humanistas y Escuela Nueva en Boyacá. Bogotá: Editorial Plaza y Janés. Citado en el Manual escuela activa urbana aprendizaje cooperativo, pp. 32-33. Segunda edición. FEN. Bogotá, 2013.

² » Vásquez Calderón, Wilson Javier. (2011). El escolanovismo en el sector rural de Colombia. Alemania: Editorial Académica Española de LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & co. KG, pp. 16-18.

«Entre 1974 y 1975, Vicky Colbert (socióloga), Óscar Mogollón (maestro normalista) y Beryl Levinger (oficial de Educación en Usaid), estructuraron Escuela Nueva para Colombia. Además, diseñaron las primeras guías didácticas de lo que posteriormente fue el manual para la capacitación en el modelo, en el cual desarrollaron los conceptos básicos de una pedagogía renovadora y activa.»

de la época a fundar un colegio privado, el Gimnasio Moderno en Bogotá (1914), institución de educación secundaria en la que se formaron los jóvenes con los métodos y la filosofía renovadora, con los principios de escuela nueva, progresista y activa.

Sin embargo, una vez reemplazada la hegemonía conservadora, que dirigió el país en el periodo 1886-1930, por gobiernos del Partido Liberal (1930-1946), se adelantaron varias reformas educativas que buscaron una escuela más pluralista y progresista, como se estimulaba en Europa y promovía Nieto Caballero. Pero la transformación se frenó cuando nuevamente el conservatismo reemplazó al liberalismo (1946-1957); entonces “[...] los cambios introducidos en el sistema educativo por Agustín Nieto Caballero y sus seguidores fueron desmontados, se eliminó la pedagogía escolanovista del sistema educativo [...] el movimiento de Escuela Nueva se extinguió del sector oficial, subsistiendo exclusivamente en una sola institución del sector privado (el Gimnasio Moderno) [...]”³(p. 22).

3 » Ibid., p. 22.

Unos años después de esas transformaciones que se dieron y se revocaron, a comienzos de la década de los años 70, Vicky Colbert regresó a Colombia al término de su Doctorado en Sociología de la Educación, el cual cursó en la Universidad de Stanford, California, como profundización de su formación en Sociología en la Universidad Javeriana de Bogotá.

Al poco tiempo de su retorno, se vinculó al sector educativo. Con sus colegas concluyó que era necesario repensar el modelo de educación pública que se ofrecía en el país para dar mayor acceso y mejor educación a los niños y jóvenes. En esa tarea, analizaron la experiencia de cerca de 15 años de la Escuela Unitaria de la Unesco en Colombia (1960-1974), la cual se expuso en el Seminario La Escuela Unitaria Hoy en Colombia. En este encuentro también se retomaron conceptos, experiencias y planteamientos de los estudiosos de la pedagogía, la psicología y la sociología de la educación; de reconocidos renovadores y líderes de las pedagogías activas como Dewey, Montessori, Decroly, Vigotsky, Piaget

y Ferriere; y en Colombia, de Agustín Nieto Caballero⁴, Rafael Bernal Jiménez y Tomás Cadavid Restrepo, entre otros.

Con este bagaje, Vicky Colbert, el maestro normalista Óscar Mogollón y la oficial de Educación en Usaid, Beryl Levinger, estructuraron en los años 1974-1975 el concepto de una Escuela Nueva para Colombia; adicionalmente, diseñaron las primeras guías didácticas de lo que posteriormente fue el manual para la capacitación en Escuela Nueva, en el cual desarrollaron los conceptos básicos de una pedagogía renovadora y activa.

Con el sistema estructurado en componentes, los objetivos específicos para atender la educación primaria definidos, así como los mecanismos para la implementación y el aporte pedagógico con las innovaciones

en la estructura metodológica de las guías de aprendizaje para los estudiantes, el paso siguiente que identificaron los autores de la iniciativa fue motivar la creación de un espacio formal en el Ministerio de Educación Nacional. Esto con el fin de poner en marcha el sistema Escuela Nueva, como programa oficial con proyección nacional, y con el objetivo de impactar la educación básica rural con definiciones claras desde los principios, las estrategias, los mecanismos y los recursos para su implementación, administración y funcionamiento en las aulas y en las escuelas.

A partir de 1975 se inició entonces en Colombia la transición de la metodología de Escuela Unitaria hacia Escuela Nueva, intencionalmente denominada así para identificar la posibilidad de renovación de las prácticas pedagógicas y la creación de un nuevo tipo de escuela.

« A partir de 1975 se inició en Colombia la transición de la metodología de Escuela Unitaria hacia Escuela Nueva, llamada así para identificar la posibilidad de renovación de las prácticas pedagógicas y la creación de un nuevo tipo de escuela. »

⁴ » Agustín Nieto Caballero (1889-1975) fue uno de los mayores propulsores de la nueva educación en Colombia. Su gran ideal era el de educar a la juventud colombiana bajo exclusivos parámetros basados en disciplina, confianza y desarrollo tanto personal como artístico e intelectual de los estudiantes. Estudió en la Escuela de Derecho en París; Filosofía y Ciencias de la Educación en la Universidad Sorbona de París y en el Colegio de Francia; Biología y Psicología en el Teachers College de la Universidad de Columbia, Nueva York. El colegio Gimnasio Moderno celebró 100 años de fundación en el año 2014, manteniendo el lema de Nieto Caballero: "Educar antes de instruir". Su nombre fue elegido como un compromiso de mantener el modelo de la nueva educación: "Gimnasio lo llamamos pensando en la actividad del cuerpo y del espíritu; Moderno, agregamos, como para sentirnos obligados a mantenernos en continua renovación. Ese nombre es ciertamente un compromiso". Disponible en <http://www.gimnasiomoderno.edu.co/gimnasio/historia/biografia-don-agustin-nieto-caballero/>, tomado en junio de 2016.

2.1.1. COMPONENTES

Escuela Nueva fue concebida como un sistema de educación con el fin de ofrecer la primaria completa, poder aplicarla a cualquier situación de aprendizaje en escuelas de uno o dos docentes y adaptarla a todas las escuelas rurales del país⁵. Al ser diseñada con una mirada sistémica, lograba articular diversos componentes con estrategias concretas, operativas y flexibles, para introducir innovaciones a nivel de niños, maestros, agentes administrativos y comunidad. Las estrategias estaban sustentadas en mecanismos replicables, descentralizados y viables técnica, política y financieramente, con los que se buscó alcanzar mayor aplicación y cobertura nacional⁶.

A partir del nuevo concepto sistémico de Escuela Nueva, se articularon los cuatro

componentes: de planeación y desarrollo curricular, de capacitación y seguimiento, de relación escuela-comunidad y de soporte técnico-administrativo.



ESQUEMA COMPONENTES DE GESTIÓN DEL SISTEMA ESCUELA NUEVA PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA RURAL EN COLOMBIA, 1975.⁷

5 » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, p. 84.

6 » 36ibid., p. 85. Concepto ampliado por Vicky Colbert en 2013, entrevista concedida a la American Educational Research Association (AERA), Issue n.º 29.

7 » Adaptado a partir de Colbert, Vicky. Transferencia de tecnología educativa en Colombia. MEN-OEA-Colciencias. Bogotá, 1976, p. 115.

2.1.2. OBJETIVOS PARA COLOMBIA

El sistema Escuela Nueva introdujo cambios y mejoras a las experiencias escolares de los anteriores 15 años (Colbert & Mogollón, 1977), con el fin de llevar a la práctica los objetivos que se proponía:

1. Ofrecer la primaria completa en escuelas de uno o dos maestros, situadas en zonas de baja densidad de población, en las que el total de niños no excediera un número de 40 o 50 alumnos.
2. Realizar un aprendizaje activo.
3. Ofrecer un sistema de promoción flexible que se adaptara a la situación de vida del niño campesino, quien estaba obligado a incorporarse a las faenas del campo a una edad temprana, razón por la cual se alejaba de la escuela por temporadas más o menos largas.
4. Fortalecer la relación escuela-comunidad.

5. Cambiar la función del maestro, a quien le correspondía ser un orientador, no un expositor.⁸

2.1.3. ESTRATEGIAS Y MECANISMOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA INNOVACIÓN

Expresan Colbert y Mogollón (1977):

“La denominación ‘nueva’ se basa, más que en los objetivos generales que sustentan el sistema, en unos mecanismos de ejecución que permiten la incorporación real de esos objetivos en el trabajo diario de los niños, maestros y supervisores del área rural. Concretamente, esos mecanismos de ejecución son:

1. *Capacitar al maestro en servicio en el área rural con material para el maestro y para los niños (...) la capacitación en el sistema escuela nueva incluye un material didáctico elaborado para los niños, que complementa el presente manual para el maestro (...).*

8 » Manual hacia la Escuela Nueva. (1977). Prólogo. Óscar Mogollón y Vicky Colbert. Ministerio de Educación Nacional.

2. *Capacitar previamente al supervisor departamental para que él ejecute y realice el seguimiento de la capacitación del maestro rural [...].*
3. *Capacitar al magisterio rural con talleres de seguimiento permanente a nivel local, orientados por el supervisor de la zona [...].*
4. *Capacitar a través de una metodología vivencial, que le permita al maestro vivir un proceso semejante al que luego vivirán sus alumnos [...]*⁹.

Entre las experiencias que Escuela Nueva recogió en su diseño estuvieron las vivencias de la Escuela Unitaria de Norte de Santander, con el uso del sistema de fichas para los niños que buscó desarrollar un proceso de actitudes de aprendizaje:

“En la experiencia original, en Pamplona, los estudiantes utilizaban tarjetas o fichas de actividades, elaboradas por los

mismos maestros [...] Este método trajo logros positivos puesto que le permitía al maestro incorporar actividades relacionadas concretamente con su medio ambiente, además de que le abría la posibilidad de ofrecer la primaria completa; pero el trabajo de elaboración de las fichas era excesivo y se cometían errores técnicos. Esta es la razón por la cual la capacitación en el sistema escuela nueva incluye un material didáctico elaborado para los niños”.

Basada en el mismo proceso, Escuela Nueva hizo más énfasis en la *actividad del proceso* que en la *ficha*, introduciendo los siguientes cambios en la estructura de las guías de aprendizaje para los estudiantes¹⁰:

“– la ficha de autoinstrucción cuya función primordial era transmitir un contenido básico y mínimo se reemplazó por una actividad básica totalmente inductiva en el material para el niño;

9 » Ibid.

10 » Ibid.

– la ficha de ejercitación y desarrollo se reemplazó por la actividad de práctica, cuya función es mecanizar el contenido básico recibido;

– la ficha de ampliación se reemplazó por la actividad libre, cuya función es ampliar y aplicar el conocimiento adquirido;

– la ficha de recuperación se reemplazó por la actividad de recuperación, que busca remediar las deficiencias presentadas en el proceso de desarrollo de las actividades anteriores” (prólogo del Manual Hacia la Escuela Nueva, sin paginar).

dio aislada de la implementación, sino que consistió en aprender acerca de cómo llevar a cabo esa implementación. La secuencia del proceso de capacitación y de implementación permitió introducir innovaciones y cambios de actitud a través del tiempo en niños, maestros, agentes administrativos y comunidad.¹¹

2.1.4. LOS PRINCIPIOS DEL COMPONENTE DE CAPACITACIÓN Y SEGUIMIENTO: PROMOVRIENDO CAMBIOS DE ACTITUD Y DE ROL EN LOS DOCENTES

El plan de capacitación diseñado también estableció la secuencialidad de las acciones requeridas para asegurar la implementación de Escuela Nueva. La capacitación no se

¹¹ » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, pp. 86-87.

TABLA NO. 2
SECUENCIA DE LA
CAPACITACIÓN EN EL
PROGRAMA ESCUELA
NUEVA 1976.¹²

12 » Adaptado de
Colbert, Vicky.
(1976). Transferencia
de tecnología
educativa en
Colombia. Bogotá:
MEN-OEA-
Colciencias, p. 116.

ACCIONES	INTENCIONALIDAD /TEMÁTICAS	MATERIALES
1. Taller para Supervisores Departamentales orientado por el equipo nacional de Escuela Nueva	Comprensión de los componentes curricular, de capacitación, administrativo y comunitario de Escuela Nueva. Apropriación de las estrategias de capacitación y de acompañamiento a los maestros rurales.	Guía para la supervisión Manual de capacitación para el maestro y el supervisor
2. Taller de iniciación para los Maestros Rurales orientado por los supervisores departamentales	Concepción, organización y administración de la escuela; acciones para la organización del gobierno de los estudiantes, los rincones de aprendizaje y la adaptación del aula, previas a las acciones de ambientación con la comunidad.	
3. Talleres mensuales de seguimiento en las zonas de trabajo de los maestros, realizados por la supervisión departamental	Planeación y desarrollo del currículo y estrategias pedagógicas: uso del material para los niños suministrado por el programa; instrumentos y pasos para realizar una planificación local de acuerdo con las necesidades individuales de los niños y del entorno local.	Manual de capacitación para el maestro y el supervisor Guía para el maestro sobre el material de los niños
4. Talleres para entrega de bibliotecas y de materiales de instrucción para los niños	Capacitación en servicio para fomentar la interacción y el intercambio de experiencias de los maestros; generar espacios para solucionar problemas entre los mismos maestros.	Normas de bibliotecología Guía para el maestro sobre el material de los niños

La estrategia de capacitación de los docentes del Programa Escuela Nueva, diseñada para generar actitudes favorables hacia una pedagogía activa, para animar la participación y la interacción de los estudiantes en las aulas, era vivencial y participativa, definiendo como esenciales los siguientes elementos:

2.1.4.1. Escuelas demostrativas de Escuela Nueva: tenían como objetivo la visualización y la vivencia de la organización de las escuelas, el funcionamiento de las aulas multigrado y los ambientes de aprendizaje. Estas visitas permitieron a los maestros formarse una imagen

visual y real de la operación de la nueva escuela, constituyeron un estímulo para promover actitudes favorables hacia el modelo y nuevos comportamientos para el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas y la transformación de sus propias escuelas.

2.1.4.2. Talleres de capacitación: los talleres promovieron la construcción social de conocimientos, combinaron la teoría y la práctica, y privilegiaron el trabajo en equipo, cooperativo, sin descartar el trabajo individual. Sus orientadores y los maestros se apoyaron en el manual para la capacitación del docente, diseñado con una estructura metodológica coherente con la estructura de las guías de aprendizaje para los estudiantes. Además, se articularon con la entrega de materiales: no se dio uno solo sin entrega de materiales ni entrega de materiales sin talleres. La planeación y el desarrollo secuencial de los talleres

capacitaron al maestro para que introdujera gradualmente innovaciones en el aula y en la escuela; la participación y vivencia en estos espacios fueron un referente para el posterior ejercicio del maestro en el aula.

2.1.4.3. Seguimiento-microcentros de maestros: buscó “no dejar solos” a los maestros. La organización de los microcentros estableció el principio de la colaboración entre ellos y facilitó la estrategia de aprendizaje entre pares y con docentes más experimentados. Los maestros se reunían en su localidad y, de ser posible, hacían visitas cruzadas entre las escuelas. La realización del microcentro periódico facilitó la interacción de los docentes, los debates en torno al seguimiento de las innovaciones y la solución conjunta de problemas concretos del quehacer pedagógico.

« Los primeros docentes nombrados en el ministerio para integrarse al Programa Escuela Nueva fueron parte del magisterio en sedes escolares rurales del departamento de Norte de Santander: Hernando Gélvez Suárez, nombrado en la Supervisión Nacional de Escuela, y Pedro Pablo Ramírez Suárez, vinculado al equipo de capacitación del programa. Los dos, con formación inicial de maestros normalistas y con experiencia como docentes rurales del departamento. »

2.2. EL PROGRAMA ESCUELA NUEVA EN EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

La formalización institucional del Programa Escuela Nueva en el país se concretó cuando se convirtió en una dependencia de la Oficina de Planeamiento Educativo del Ministerio de Educación y se nombró a Vicky Colbert como primera coordinadora nacional de Escuela Nueva (1975). Esta oficina estuvo a cargo de Aldemar Rojas en un primer momento; más adelante tuvo continuidad con José Revelo y con Arge-miro Enciso.

El nivel directivo del ministerio apoyó decididamente la iniciativa diseñada. Contó con el interés y compromiso del ministro de Educación Rafael Rivas Posada y de la viceministra del ramo Doris Éder de Zambrano, así como de las cabezas de la Secretaría General del ministerio, inicialmente, con Norberto Solano y, posteriormente, con Carlos Cardona.

Las gestiones iniciales de Vicky Colbert fueron estratégicas para el desarrollo exitoso de la innovación tanto en lo técnico como en lo administrativo: logró la voluntad política

de la Oficina de Planeamiento y de las altas instancias del ministerio para la asignación de presupuestos y para la realización de los nombramientos del personal requerido a nivel nacional. Dichas decisiones le permitieron crear el Primer Equipo Nacional de Escuela Nueva, conformado por maestros rurales con varios años de experiencia, que contó con el aporte de investigadores y evaluadores en el campo de la educación.

Durante su permanencia en el cargo de coordinadora del Programa Escuela Nueva, en el periodo de 1975 a 1980, Vicky Colbert formó un sólido equipo de maestros rurales y de profesionales investigadores, quienes lideraron la innovación que transformaría completamente el panorama de la educación rural con el sistema Escuela Nueva de Colombia.

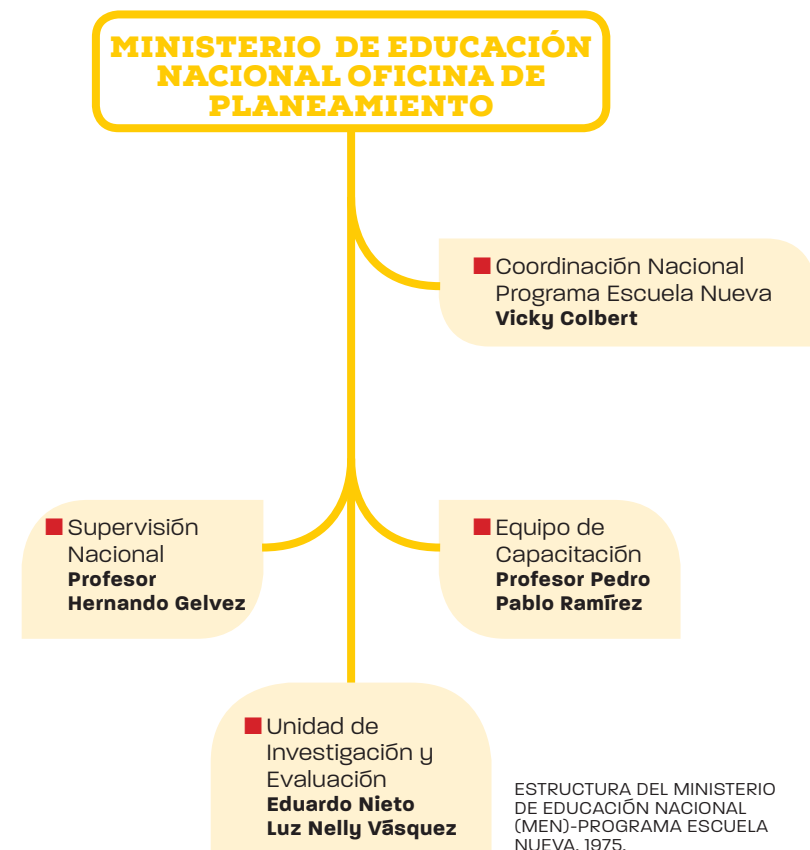
Como señala Ronald Riggio (2012), estas acciones perfilaron el liderazgo que la coordinadora del Programa Escuela Nueva ejercerá en su trayectoria personal y pro-

fesional. Liderazgo caracterizado por sus convicciones, su persistencia y su carisma, expresado en un auténtico interés por sus colaboradores, a quienes motivó y empoderó para que desarrollaran un trabajo conjunto que hizo posible la transformación de los grupos, las organizaciones y la sociedad: un liderazgo transformacional.

2.2.1. CONFORMACIÓN DEL EQUIPO NACIONAL: ESTRATEGIAS PARA HACERLO VIABLE Y ESCALABLE

Los primeros docentes nombrados en el ministerio para integrarse al Programa Escuela Nueva fueron parte del magisterio en sedes escolares rurales del departamento de Norte de Santander: Hernando Gelvez Suárez, nombrado en la Supervisión Nacional de Escuela, y Pedro Pablo Ramírez Suárez, vinculado al equipo de capacitación del programa. Los dos, con formación inicial de maestros normalistas y con experiencia como docentes rurales del departamento.

Al equipo de investigadores se vincularon



Eduardo Nieto y Luz Nelly Vásquez, quien además de ejercer como investigadora hizo tareas como miembro del equipo de evaluación de la implementación del sistema Escuela Nueva. Luz Nelly asumió la relación con Colciencias y el evaluador José Rodríguez, para realizar la primera evaluación interna del programa; luego participó en la interlocución con el Instituto SER de Investigación, para las posteriores acciones de evaluación del Programa Escuela Nueva. Unos años después, procedente del Centro Nacional de Perfeccionamiento Educativo (Cenaper), se integró Heriberto Castro al grupo de diseño de materiales educativos.

Este equipo de maestros, profesionales, investigadores y evaluadores continuaron vinculados durante varios años a los procesos de consolidación y de expansión de Escuela Nueva en el país, unos desde el ministerio y otros desde los nuevos desarrollos, adaptación a nuevos contextos, producción de materiales, implementación, evaluación y la internacionalización de Escuela Nueva de Colombia con la creación

de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente (actual FEN).

La estructura funcional para la operación del programa en el nivel nacional se concibió para mantener contacto continuo con los funcionarios en los departamentos y en los centros regionales. También para desarrollar con efectividad la estrategia de capacitación, seguimiento y apoyo a los maestros de las escuelas rurales. Los momentos de capacitación y de seguimiento al trabajo de los docentes en las aulas constituyeron la fuente primaria de información para el seguimiento y la evaluación de los procesos de implementación de Escuela Nueva.

Las escuelas y los maestros de Escuela Nueva fueron los protagonistas de las acciones de investigación desarrolladas por el equipo del nivel central.

La estrategia para introducir los cambios a todos los niveles exigió al equipo del Programa Escuela Nueva trabajar con un horizonte claro, ser coherente, participativo y, sobre todo, persistente.

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN COORDINACIÓN NACIONAL
-PROGRAMA ESCUELA NUEVA-**



ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA MEN, 1975-1985.

En un aparte de las conclusiones sobre la experiencia de Escuela Nueva, el profesor Schiefelbein (1993) anota:

“El grupo promotor comenzó un lento proceso de difusión para convencer a los expertos en currículo que se podía lograr un aprendizaje eficiente de una manera no tradicional y demostrar a los inspectores que no se infringían las normas vigentes. También calmaron a los expertos que reclamaban que los maestros no habían seguido un curso especial de educación

especializada [...] En todo caso, cada vez que aparecían problemas el grupo promotor trató de solucionarlos, para lo cual invitó a los mismos críticos a participar en la búsqueda de soluciones [...]”¹³ (p.40).

La concepción organizacional lograda por Vicky Colbert con los equipos nacional, regional y local del programa Escuela Nueva fue otro de los factores de éxito del programa.

13 » Schiefelbein, Ernesto. (1993). En busca de la escuela siglo XXI. ¿Puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia? Unesco-Unicef. Chile, p. 40.

Lo destacan, entre otros, Michael S. Drabble (1999) en su tesis doctoral de la Universidad de Harvard¹⁴, con un análisis de preguntas y respuestas alrededor de elementos claves sobre la concepción, la implementación y la expansión nacional de Escuela Nueva en el país, tales como: “-¿qué significó la implementación [...] de abajo hacia arriba?”, -¿cómo generó un nuevo rol de los docentes y de los estudiantes como ‘agentes de cambio’?, -¿por qué fue difícil lograr cambios en agentes y administradores educativos?” (p. 17).

Igualmente, Rosa María Torres (1996) se refirió a la relevancia de las personas en el desarrollo del Programa Escuela Nueva:

“[...] una de las características de los programas exitosos y las escuelas efectivas es el papel que en ellos cumplen determinadas personas individuales, con empuje, visión, capacidad de dirección, mística, perseverancia, etc. Parte de la explicación de Escuela Nueva tiene que

ver, en efecto, con individuos concretos [...]. Personas ubicadas en lugares claves y en los momentos precisos han sido decisivas en el desarrollo del programa, no solo a nivel nacional sino también a nivel intermedio y local [...]”¹⁵ (p. 19).

2.2.2. PRIMERAS UNIDADES DIDÁCTICAS PARA MAESTROS: EL ORIGEN DEL MANUAL DE ESCUELA NUEVA

Entre los años 1975 y 1976, Vicky Colbert, Óscar Mogollón y Beryl Lvinger elaboraron y registraron los correspondientes derechos de autor del que constituye el primer documento tipo manual, que sistematiza la concepción, los referentes teóricos y el diseño técnico de la innovación.¹⁶ Para ellos era un recurso orientador fundamental para la capacitación de docentes en Escuela Nueva, por eso incorporaron prácticas pedagógicas renovadoras.

¹⁴ » Drabble, M. S. (1999). Escuela Nueva. Paper. Implementing Educational Change in Developing Countries. John F. Kennedy School of Government. Harvard University.

¹⁵ » Torres, Rosa María. (1996). Alternativas dentro de la educación formal. El Programa Escuela Nueva de Colombia. Revista Colombiana de Educación, n.º 32, p. 19. Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica Nacional (CIUP). Bogotá, D.C. Plaza y Janés Editores Colombia S. A.

¹⁶ » Registro Nacional de Derechos de Autor. Libro 2, tomo 19, partida 75. Año 1976. Ministerio de Gobierno, actual Ministerio del Interior-Dirección Nacional de Derecho de Autor. Bogotá, D.C. Colombia.

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CAPÍTULO 2

EL PROGRAMA ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA: LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE UNA INNOVACIÓN EDUCATIVA

TOMOS I, II, III Y IV
(INSTRUMENTOS DE
APOYO). UNIDADES
DIDÁCTICAS DE ESCUELA
NUEVA PARA MAESTROS,
PRIMER BORRADOR, 1975.¹⁷

17 » Material de capacitación Hacia la Escuela Nueva- Unidades de instrucción y formación para el maestro rural que tiene más de un nivel a su cargo (primer borrador). Impreso en mimeógrafo 1975. Facilitado por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navia. Fundación Escuela Nueva (FEN) en mayo de 2016.



« La primera edición formal del manual de capacitación 'Hacia la Escuela Nueva', escrito por Óscar Mogollón, Vicky Colbert y Beryl Levinger, fue producida en 1977 por el Ministerio de Educación Nacional. Se convirtió en la piedra angular del desarrollo de Escuela Nueva en Colombia. »

En la *introducción* de las unidades, los autores explicaron la intencionalidad, la concepción y los objetivos del nuevo material de capacitación con el que se inició la experiencia de implementación del Programa Escuela Nueva¹⁸:

“Especialmente estos materiales están dirigidos al maestro que tiene más de un nivel a su cargo, y le ofrece unas orientaciones a través de unidades de instrucción y formación que dan un procedimiento ordenado y adaptado para lograr el dominio del contenido y de los objetivos propuestos, a través de unas actividades previamente seleccionadas y organizadas. Cada actividad incluida en las unidades está diseñada para desarrollarse en talleres pedagógicos donde los participantes puedan compartir sus experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje [...] El contenido

de las unidades busca que el maestro pueda:

1. *Brindar al alumno una enseñanza activa y una promoción flexible.*
2. *Relacionar la escuela rural a su medioambiente aprovechando los recursos disponibles.*
3. *Proporcionar una educación básica al niño rural que le sirva para toda la vida” (p.i).*

Este material de capacitación, *Hacia la Escuela Nueva. Unidades de instrucción y formación para el maestro rural que tiene más de un nivel a su cargo*, se utilizó durante 1975 en versión preliminar para comenzar el plan de capacitación de los supervisores en Norte de Santander, Boyacá y Cundinamarca. La versión final de las unidades se publicó en 1976, versión que, a su vez, dio origen a la edición del manual por parte del Ministerio de Educación.

18 » Mogollón, Óscar, Colbert, Vicky y Levinger, Beryl. (1975). *Hacia la Escuela Nueva. Unidades de instrucción y formación para el maestro rural que tiene más de un nivel a su cargo*. Primer borrador. Facilitado por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navía. Fundación Escuela Nueva (FEN) en mayo de 2016.



2.2.3. PRIMERA EDICIÓN DEL MANUAL 'HACIA LA ESCUELA NUEVA'

El Ministerio de Educación Nacional hizo la primera edición formal del manual de capacitación en el año 1977: Hacia la Escuela Nueva (Mogollón, Colbert y Levinger, 1977), el cual se convirtió en piedra angular del desarrollo del Programa Escuela Nueva en el país.

Vicky Colbert (1976)²⁰ explicó la coherencia entre la capacitación en Escuela Nueva y el manual elaborado para acompañarla como la vivencia de una nueva metodología de capacitación, que se orientaba a generar cambios de actitud en los maestros, que los motivaba a asumir un nuevo rol en el aula y en la escuela. El proceso le facilitaba al docente adoptar una metodología nueva en el trabajo con los niños y lo preparaba para un cambio de actitud favorable hacia la innovación curricular. Además, les daba más fuerza a las actividades a desarrollar en la escuela que a la condición misma de monodocencia.

²⁰ » Colbert, Vicky. (1976). Transferencia de tecnología educativa en Colombia. MEN-OEA-COLOCIENCIAS. Bogotá, p.117.

El manual estaba diseñado con una estructura metodológica semejante a la del material o guías de aprendizaje que usaban los niños. A través de las actividades propuestas, permitía experimentar un proceso de interacción y de aprendizaje entre los maestros, semejante al que vivirían sus niños en el aula.

En la presentación del manual *Hacia la Escuela Nueva* lo expresaron los autores:

*“La capacitación que se da a través del manual cumple un proceso metodológico cuya estructura es la misma que tendrán que aplicar luego con sus alumnos los maestros capacitados. Consiste en doce unidades, cada una de las cuales tiene sus objetivos específicos y sus contenidos, desarrollados a través de lo que hemos llamado actividades básicas, de práctica, libres y de recuperación”.*²¹

Las primeras siete unidades “[...] se relacionan con la organización y adminis-

tración escolar y sirven para iniciar la fase de ambientación en la comunidad y en la escuela. Con ellas el maestro está en capacidad de indicar los fundamentos metodológicos de la escuela nueva, de realizar acciones concretas para vincular la escuela con la comunidad, de adaptar y mejorar el plantel, de organizar el gobierno escolar, los rincones de trabajo y la biblioteca, y de utilizar diferentes formas de agrupar a los niños para el trabajo escolar”.

“Las demás unidades le permiten al maestro conocer el proceso de programación de guías [...] los conocimientos y habilidades mínimos requeridos para formular objetivos [...] el maestro podrá elaborar sus propias guías y adaptar las que recibe al medioambiente y a las necesidades individuales de los niños [...] podrá practicar un sistema de promoción más flexible y una evaluación más objetiva del rendimiento del niño [...] podrá preparar sus propios horarios, para que sean más flexibles y se adapten a las necesidades de la escuela y de la comunidad [...]

21 » Manual *Hacia la Escuela Nueva*. (1977). Prólogo. Óscar Mogollón y Vicky Colbert. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, D. C.

“En general, el material que se presenta en este manual puede ser utilizado tanto para la formación de maestros en escuelas normales como para la capacitación en servicio del magisterio rural. Para este último caso se deben contemplar los mecanismos de ejecución que ya mencionamos y que, creemos, deben acompañar toda acción capacitadora a nivel rural: cualquier innovación curricular debe ir acompañada de una innovación en las estrategias y mecanismos de ejecución” (introducción sin paginar).

El manual *Hacia la Escuela Nueva* desarrolló, entonces, a través de las unidades temáticas, las guías y los pasos para la puesta en marcha de los componentes del sistema: ²²

1. El componente de comunidad incluyó la organización de los padres alrededor de las actividades de la escuela, que se lograba a través de la utilización

de los recursos de la institución educativa, el apoyo de los padres a las actividades curriculares de los niños y la participación y colaboración de las familias en los eventos escolares. Aportó instrumentos para trabajar en la escuela y conocer a la comunidad, tales como la ficha familiar y la monografía de la vereda.

2. El componente curricular comprendió elementos relacionados con la organización de la escuela y de un gobierno escolar que promoviera el desarrollo del niño. Lo hizo con materiales de instrucción impresos (guías texto) para los niños, rincones veredales y bibliotecas, que permitieron desarrollar un aprendizaje activo.

3. El componente administrativo orientó las acciones de la supervisión departamental para la capacitación y el seguimiento a los maestros, buscando dar una oportuna respuesta a las necesidades de los maestros y de las escuelas. La estrategia de capacitación vivencial y

22 » Colbert, Vicky. (1976). Transferencia de tecnología educativa en Colombia. MEN-OEA-Colciencias. Bogotá, pp. 115-118.

participativa se encauzó, como en la capacitación de los maestros, a generar actitudes favorables hacia los cambios en el rol de supervisor no ya como vigilante administrativo, sino como puente hacia las innovaciones escolares y apoyo al nuevo rol del maestro.

4. El componente de capacitación y seguimiento respondió a la nueva estructura institucional, administrativa y jerárquica del sector educativo durante los años 70 y 80. Involucró al supervisor departamental como agente activo y ejecutor principal de la capacitación y seguimiento a los maestros en las zonas rurales, estrategia necesaria y pertinente por cuanto el magisterio rural no podía introducir cambios significativos en su metodología sin la aproba-

ción de su supervisor zonal. Para esta época, el supervisor era el único canal de comunicación entre el maestro y la coordinación departamental.

El manual *Hacia la Escuela Nueva* de 1977 fue editado nuevamente por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en 1990 para la expansión del Programa Escuela Nueva, dentro del Plan de Universalización de la Básica Primaria. El manual fue distribuido por el MEN a los docentes del país como parte de la capacitación en Escuela Nueva, realizada en diversas etapas y en la mayoría de los municipios dentro del Programa de Educación Rural. En versión digital, la más reciente publicación de la adaptación del manual elaborada por el Ministerio de Educación para la implementación de Escuela Nueva corresponde al año 2010.

2.3. “DE ABAJO HACIA ARRIBA”, UNO DE LOS SECRETOS DE LA INNOVACIÓN

Con la versión preliminar del manual *Hacia la Escuela Nueva* en la mano, Vicky Colbert, con el apoyo de la Oficina Sectorial de Educación del MEN, gestionó la financiación de la Usaid. Así logró que en 1976 se suscribiera un convenio de cooperación entre el Ministerio de Educación, la Usaid y la Universidad de Pamplona para la selección de autores de las guías destinadas a las áreas de Matemáticas y Español.

En la búsqueda y selección de los profesionales que conformaron el primer equipo de autores de las guías de aprendizaje para los niños, se priorizó una doble cualidad: ser profesor universitario del área disciplinar y

haber vivido la experiencia como docente de aula rural. De esa manera, se vincularon inicialmente al proyecto los profesores Josué Ramón, en el área de Matemáticas; Isaura Castro, del área de Español; y Selma Manase, en Sociales, entre otros.

Durante ese año, Vicky Colbert y Beryl Levinger asesoraron a los maestros-autores e hicieron la revisión de la primera colección de guías de Escuela Nueva. Simultáneamente, a finales de 1976 y comienzos de 1977, se iniciaron los talleres de capacitación en Escuela Nueva para los supervisores de Norte de Santander, con apoyo en la versión preliminar del manual.



2.4. PRESERVANDO Y PROTEGIENDO LA INNOVACIÓN EN EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN PARA ASEGURAR SU CONTINUIDAD TÉCNICA

Vicky Colbert regresó al Ministerio de Educación como viceministra en 1984, tras terminar su compromiso como directora del Programa de Universidad Abierta y a Distancia de la Universidad Javeriana (1981-1983). Fue designada por el ministro Rodrigo Escobar Navia y continuó con Doris Éder de Zambrano, ministra de Educación en el periodo 1984-1985. La ministra conocía el programa Escuela Nueva desde su inicio, cuando en 1975 se desempeñaba como viceministra y había dado total apoyo a la creación de la Coordinación Nacional del Programa Escuela Nueva en el ministerio.

El relevo técnico en los cargos del Programa Escuela Nueva en el ministerio fue un propósito clave para Vicky Colbert, a fin de darle continuidad a los procesos. En consecuencia, cuando se produjo su nombramiento como viceministra, logró que se conservara el equipo conformado para el inicio del Programa Escuela Nueva,

vinculado al ministerio casi diez años antes.

Con este criterio, el profesor Óscar Mogollón, quien se desempeñaba como coordinador de Escuela Nueva desde 1981 (nombramiento promovido por Vicky Colbert cuando asumió como directora del programa de la Universidad Javeriana), fue nombrado en la Dirección Nacional de los Centros Experimentales Piloto (CEP) y lo reemplazó en la coordinación el profesor Hernando Gelvez, quien se desempeñaba en la supervisión nacional del programa. Pedro Pablo Ramírez continuó en la coordinación de la capacitación en Escuela Nueva a nivel nacional, y se mantuvo el equipo de investigadores y evaluadores con Luz Nelly Vásquez y Eduardo Nieto. Se fortaleció finalmente la experiencia del equipo editorial en el ministerio con Heriberto Castro y Saúl Botero, entre otros, quienes produjeron las nuevas ediciones de materiales de aprendizaje para los niños.

FIRMA DEL CONVENIO PARA ELABORAR LA PRIMERA COLECCIÓN DE GUÍAS PARA LOS ESTUDIANTES. ENTRE OTROS, DE IZQUIERDA A DERECHA: CARLOS VILLAMIZAR, RECTOR DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA; REPRESENTANTE DE EDUCACIÓN DE LA USAID; VICKY COLBERT, COORDINADORA DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA, MEN, 1976.²³

23 » Fotos del año 1976 facilitadas por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navia de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, junio de 2016.



VALIDACIÓN CON MAESTROS DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS PARA EL MANUAL DE CAPACITACIÓN DE ESCUELA NUEVA. ESCUELA TIERRA AMARILLA, NORTE DE SANTANDER, NOVIEMBRE DE 1976. DE PIE, PEDRO NEL SANTAFÉ, COORDINADOR DEL EQUIPO AUTOR DE GUÍAS DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA, Y VICKY COLBERT, COORDINADORA NACIONAL DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL.

VALIDACIÓN CON NIÑOS Y NIÑAS DE LA PRIMERA COLECCIÓN DE GUÍAS DE ESCUELA NUEVA PARA LOS ESTUDIANTES. ESCUELA TIERRA AMARILLA, NORTE DE SANTANDER, NOVIEMBRE DE 1976. ÓSCAR MOGOLLÓN, MAESTRO DE ESCUELA DEMOSTRATIVA DE ESCUELA NUEVA EN NORTE DE SANTANDER, Y VICKY COLBERT, COORDINADORA NACIONAL DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL.



2.5. ESCUELA NUEVA SE EXPANDE

Dos hechos dieron paso a la expansión de Escuela Nueva por toda Colombia. Uno lo constituyeron los importantes resultados que se evidenciaron en los tres departamentos pioneros: Norte de Santander, Boyacá y Cundinamarca; y el otro el Plan de Universalización de la Básica Primaria, ordenado por el Gobierno Nacional en 1985, que se extendió hasta 1995.

En el primer caso, las escuelas demostrativas de esos departamentos motivaron con sus buenos desempeños que organizaciones como el BID, Unicef y la Corporación Autónoma Regional del Valle del Cauca (CVC) dieran su respaldo para que se fuera extendiendo a otras poblaciones. En el segundo, al ser una política nacional que se fue transmitiendo de administración en administración por una década, se le dio un gran espaldarazo al programa.

De esa manera, Escuela Nueva llegó a estar en 27.000 escuelas rurales de diferentes zonas del país, en las cuales fue acogida por maestros, estudiantes y comunidad en general.

2.5.1. LA TRANSICIÓN DE ESCUELAS UNITARIAS HACIA ESCUELA NUEVA EN LAS ESCUELAS RURALES DE NORTE DE SANTANDER

En el municipio de Pamplona, los maestros de las escuelas rurales, que venían aplicando el enfoque de Escuelas Unitarias propuesto por la Unesco, fueron los pioneros en la implementación de las nuevas estrategias y recursos de Escuela Nueva. En ese sentido, entre las instituciones rurales de Pamplona que iniciaron el proceso de implementación del Programa Escuela Nueva estaban Nueva Isser, Rural Chíchira y escuelas anexas de las Normales, entre otras; en ellas se desempeñaban maestros normalistas, caracterizados por su recursividad y creatividad.

Estos centros educativos sirvieron como laboratorios de formación, en los que los maestros y directivos docentes desarrollaron procesos de capacitación a través de talleres vivenciales para manejar diversas estrategias constitutivas del modelo.

La propuesta de renovación de las escuelas con Escuela Nueva conjugaba concepciones pedagógicas modernas, planteaba un cambio en los métodos tradicionales de enseñanza, concebía procesos de aprendizaje con ambientes de investigación, de diálogo basado en la interacción, y el reconocimiento de una cultura compartida en cada contexto escolar.

Este pensamiento del aprendizaje centrado en el niño, activo y participativo fue calando en las prácticas de los maestros.

2.5.1.1. ACTORES DEPARTAMENTALES DE NORTE DE SANTANDER EN LA IMPLEMENTACIÓN DE ESCUELA NUEVA

Como se ha señalado, el Centro Experimental Piloto²⁴ de Pamplona cumplió un papel esencial en la capacitación y perfeccionamiento de los docentes rurales. En desarrollo del plan de fomento y con apo-

yo de recursos del Ministerio de Educación Nacional, integró esfuerzos para capacitar, asesorar y dar seguimiento a los maestros rurales de todos los municipios de Norte de Santander que laboraban con Escuela Nueva.

Como lo contemplaba el Programa Escuela Nueva, se llegó a las instituciones rurales de este departamento con dotación de guías de aprendizaje para los estudiantes, bibliotecas de aula e inversiones para el mejoramiento de las plantas físicas en las sedes escolares.

Entre la Secretaría de Educación Departamental y el CEP se identificaron docentes normalistas y licenciados, así como supervisores, que podrían destacarse como multiplicadores departamentales y desarrollarían las acciones correspondientes para el mejoramiento de la calidad de la educación rural en Norte de Santander con Escuela Nueva. De esa forma, se conformó un equipo programador dedicado a la correcta implementación del Programa Escuela Nueva en el departamento. El profesor Rubén Darío

24 » Los Centros Experimentales Piloto departamentales fueron creados mediante el Decreto n.º 088 de 1976 (enero 22), expedido por el presidente Alfonso López Michelsen y el ministro de Educación Hernando Durán Dussán; con este decreto se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional.

Flórez Rojas fue designado como coordinador, y los docentes Fanny Capacho, Judith Mejía de Torrado, Dumar Jesús Zequeda, Eurípides García y Ana Belsy Laguado Pabón formaron parte del equipo maestros programadores.

Este equipo programador de Escuela Nueva identificó la necesidad de la organización e implementó la red de microcentros y escuelas demostrativas en Norte de Santander; fortaleció la realización de talleres pedagógicos y constituyó las redes como generadoras de estrategias educativas participativas para el desarrollo y la sostenibilidad de la renovación pedagógica y social propuesta por Escuela Nueva. En ese sentido, profundizó en la intencionalidad de solucionar los problemas que aquejaban a los maestros frente a los procesos de formación integral de los niños dentro de las diferentes lecturas de contextos culturales, y la formación de actitudes, valores y comportamientos democráticos.

Para continuar consolidando las estrategias del programa, Vicky Colbert gestionó el nombramiento de Óscar Mogollón como

rector de la Normal de Varones de Pamplona, designación que se concretó a finales de 1977. Esta posición era de gran importancia para las siguientes acciones, porque el cargo de rector era del nivel nacional y no dependía del Centro Regional de Santander, así que el profesor Mogollón tendría relación directa con el equipo de Escuela Nueva en el ministerio.

Por otra parte, con las atribuciones de rector, el profesor Mogollón podía organizar la escuela anexa de la Normal como escuela demostrativa de Escuela Nueva. Escuela anexa era en la que hacían sus prácticas de formación los futuros maestros normalistas rurales y a la que en el pueblo llamaban “la casa del maestro”; es decir, la escuela de los maestros normalistas, particularmente formados para vincularse a las instituciones rurales con el manejo del modelo Escuela Nueva.

Esta experiencia en la escuela anexa de la Normal de Varones permitió implementar el modelo en el día a día, experimentar lo que realmente sucedía en las aulas, así

como conocer de cerca las vivencias de estudiantes y maestros con las innovaciones pedagógicas adoptadas.

En la dinámica de la experiencia de varios años en el departamento de Norte de Santander se puede afirmar que estas estrategias sirvieron para dinamizar los ambientes de reflexión y pensamiento crítico sobre el quehacer educativo, posibilitando el cambio de los roles tradicionales de los directivos docentes y de los docentes hacia un papel de guía, orientadores y facilitadores del aprendizaje.

Como puede inferirse, el Programa Escuela Nueva con su reforma sistémica de la educación rural departamental logró desarrollar unas bases de acción pedagógica y una estructura administrativa de un gran potencial para promover la cobertura y la oferta de una educación pertinente, contextualizada y de calidad para los estudiantes.

La función principal desarrollada por la Secretaría de Educación departamental con relación a Escuela Nueva en Norte de Santander fue



« Con su reforma sistémica de la educación rural departamental, Escuela Nueva logró desarrollar unas bases de acción pedagógica y una estructura administrativa de un gran potencial para promover la cobertura y la oferta de una educación pertinente, contextualizada y de calidad para los estudiantes. »

RECONOCIMIENTO A VICKY COLBERT POR LOS COORDINADORES REGIONALES DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA. ENCUENTRO DE 30 DEPARTAMENTOS. PAMPLONA, NORTE DE SANTANDER, 1990.

la implementación, aplicación y creación de políticas departamentales, a partir del diseño, ejecución y evaluación de planes de acción para dar capacitación, asesoría y seguimiento, inspirados en los lineamientos nacionales del Programa Escuela Nueva. Desde la Secretaría de Educación departamental sobresalió un equipo multiplicador de supervisores comprometidos en su tarea de seguimiento y acompañamiento a los docentes y a las escuelas rurales, para alcanzar las metas de mejoramiento de la calidad educativa en el sector rural a nivel de cada municipio.

2.5.1.2. HUELLAS DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA EN EL DEPARTAMENTO DE NORTE DE SANTANDER

Las Escuelas Normales Superiores (ENS) han sido y son de gran importancia para el desarrollo de Escuela Nueva a nivel regional, al ser formadoras de los maestros en las diferentes áreas pedagógicas y prácticas docentes en el sector rural. Las Escuelas Normales de Cúcuta, Pamplona, Ocaña y Convención en Norte de Santander han sido fundamentales en esos municipios.

La Escuela Normal María Auxiliadora de Cúcuta, por ejemplo, formuló y desarrolló el proyecto “Renovación pedagógica y social de los centros educativos del municipio de San José de Cúcuta”, trazado para los años 2004 al 2009. Los objetivos eran incrementar el acceso con calidad a la educación en el sector rural desde preescolar hasta el nivel de educación media; promover la retención de niños y jóvenes en el sistema educativo; y mejorar la pertinencia de la educación para las comunidades rurales y sus poblaciones escolares, con el fin de elevar la calidad de vida de la población.

También tuvieron mucho que ver los años de laboriosas prácticas pedagógicas de las nuevas maestras de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Cúcuta, en diferentes comunidades rurales. Zonas con difíciles circunstancias sociales, como pobreza, marginalidad y violencia, que dificultaban la labor educativa. Esta problemática llevó a formular el proyecto para la construcción de los Proyectos Institucionales de Educación Campesina y Rural (PIER), con el propósito de plantear las definiciones y formulaciones

que llevaran a la institución educativa y su comunidad a un futuro deseable.

En este trabajo se involucraron 63 sedes de 9 instituciones rurales con sus respectivos rectores, 208 docentes y 4.847 estudiantes del municipio de San José de Cúcuta, quienes fueron apoyados por la Alcaldía. El proceso fue liderado por la rectora de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora hermana Nubia Rosa González Ramírez; la experiencia investigativa fue asesorada por Hernando Gelvez, por parte del Ministerio de Educación Nacional, y la sistematización del trabajo fue realizada por la coordinadora pedagógica Ana Belsy Laguado Pabón, y divulgada en un artículo de circulación departamental, con la coautoría del historiador Silvano Pabón.

La participación de los gremios productivos como Ecopetrol y Funcarbón, a nivel municipal, fue muy importante para alcanzar los objetivos propuestos. Apoyaron con recursos el desarrollo del proyecto rural para asegurar la calidad educativa. A sus contribuciones se sumaron los aportes de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, con el material

de guías de aprendizaje de Escuela Nueva. También los aportes de la Federación Nacional de Cafeteros, que respaldó a la Escuela Normal de Cúcuta en el proyecto Escuela y Café a nivel departamental, en el marco de la asesoría y la capacitación en Escuela Nueva.

Para el periodo 2016-2020, la Escuela Normal Superior de Cúcuta y la Secretaría de Educación Municipal desarrollaron el proyecto rural formulado por la rectora Bertha Celmira Serna Aristizábal y el equipo pedagógico de la Normal, para el “Fortalecimiento de la calidad de la educación rural desde la aplicación de metodologías flexibles y adecuadas a las necesidades de los estudiantes, por parte de los maestros”. El propósito fue, y sigue siendo, superar la debilidad en la calidad de la educación rural a causa de varios factores, entre los cuales sobresale la falta de conocimiento, comprensión e implementación de los modelos educativos flexibles —Escuela Nueva— entre las nuevas cohortes de docentes, nombrados para ofrecer una respuesta adecuada a las demandas y necesidades de los estudiantes del sector rural.

2.5.2. BOYACÁ, UNO DE LOS TRES DEPARTAMENTOS PIONEROS DE ESCUELA NUEVA

En el año 1976, como coordinadora nacional del Programa Escuela Nueva, Vicky Colbert comenzó otras gestiones para avanzar con el nuevo modelo educativo por las zonas rurales del país. Para entonces se contaba con la validación de los primeros materiales, varias experiencias demostrativas disponibles en las escuelas pioneras del Programa Escuela Nueva en Norte de Santander y avances en la gestión con la Usaid. De esa manera, estableció comunicación con Patrocinio Jiménez Rincón, quien se desempeñaba como delegado regional del Ministerio de Educación Nacional en el departamento de Boyacá, y le planteó la posibilidad de iniciar la implementación del Programa Escuela Nueva en el departamento.

Boyacá ofrecía un gran potencial para comenzar por su ubicación geográfica, la gran extensión del territorio rural con escuelas de uno y dos docentes en zonas de baja densidad de población y el alto

número de maestros, Escuelas Normales, sedes universitarias y reconocidos escritores boyacenses.

El licenciado Patrocinio Jiménez, caracterizado por su visión futurista y progresista, conocedor de la realidad vivida en las escuelas rurales del departamento y consciente de la importancia de capacitar a los docentes, acogió con interés la propuesta de la coordinadora nacional del Programa Escuela Nueva. Conoció el programa, los diferentes componentes para la implementación que lo integraban y decidió apoyar el proceso en el departamento. Comprendió que Escuela Nueva podría mejorar la calidad de la educación básica primaria, ampliar cobertura y motivar a los diferentes estamentos que podían participar en el proceso de formación de niños y juventud campesina.

En consecuencia, se establecieron compromisos y un cronograma de actividades para iniciar la implementación del Programa Escuela Nueva en el mes de diciembre de 1976.



LICENCIADO PATROCINIO JIMÉNEZ RINCÓN, CON LOS PRIMEROS MAESTROS RURALES DE ESCUELA NUEVA DEL DEPARTAMENTO DE BOYACÁ, ENERO DE 1977.

2.5.2.1. ACCIONES INICIALES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA

Como protagonistas del proceso vivido por docentes y supervisores, y como pioneros de Escuela Nueva en Boyacá, Pedro Elías Estupiñán Coronado, Florentino Hernández Flórez y Pedro Alejandro Saavedra Villamil consignaron en sus escritos académicos las primeras acciones con las que se inició el Programa Escuela Nueva en el departamento: *“En Boyacá, empezó el programa con un*

*curso de capacitación para multiplicadores dictado en diciembre de 1976 por un grupo de técnicos del Ministerio de Educación Nacional”*²⁵, entre ellos, los profesores Óscar Mogollón y Hernando Gelvez, vinculados a las primeras experiencias de Escuela Nueva en las escuelas de Norte de Santander, con el acompañamiento de Vicky Colbert, coordinadora nacional del Programa Escuela Nueva.

En desarrollo de uno de los objetivos específicos del programa, como era instalar capacidad en las regiones para la implementación y el seguimiento de Escuela Nueva en las instituciones educativas, se organizó el taller sobre Escuela Nueva con la participación de 16 capacitadores potenciales. Su misión fue replicar el proceso con los maestros de primaria en varios municipios del departamento. El evento fue coordinado por el supervisor Marco Libardo Acuña Niño y el director del Centro Regional de Capacitación Alberto Sánchez Mojica. Comfaboy, en el municipio de

²⁵ » Estupiñán Coronado, Pedro Elías, Hernández Flórez, Florentino y Saavedra Villamil, Pedro Alejandro. (1983). La capacitación de maestros rurales con el Programa Escuela Nueva en el departamento de Boyacá. Bogotá, Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación, p. 63.

Monquirá, fue la sede del taller, que contó con el apoyo de la delegación del Fondo Educativo Regional (FER Boyacá) y la Secretaría de Educación de Boyacá.

*“En enero de 1977 se nombró un equipo específico para atender la implementación del programa a nivel departamental,”*²⁶ el cual fue integrado por Luis Efraín Piza Reina, Florentino Hernández Flórez, Pedro Alejandro Saavedra Villamil, Orlando Daza Buitrago, Gustavo Forero Tolosa y Pedro Elías Estupiñán Coronado, seleccionados del grupo que recibió el taller inicial.

Los supervisores fueron distribuidos en tres grupos de apoyo para los municipios y las escuelas que comenzaron el proceso de implementación de Escuela Nueva. Pedro Alejandro Saavedra y Orlando Daza en el municipio de Zetaquirá; Luis Efraín Piza Reina y Gustavo Forero Tolosa se encargaron de San Luis de Gaceno y Santa María; y

Florentino Hernández Flórez y Pedro Elías Estupiñán Coronado asumieron la implementación en Macanal y Campohermoso (corregimiento Los Cedros).

En el mes de enero de 1977 se capacitaron los primeros 34 maestros de 25 escuelas rurales en las que se inició la implementación del Programa Escuela Nueva en Boyacá; entre ellas, las escuelas San Agustín del Cerro y Carbonera, del municipio de Santa María; San Agustín del Chuy y El Carmen, del municipio de San Luis de Gaceno; Perdiguiz, Tibacota, Agua Blanca Chiquita y Museño Centro, del municipio de Macanal; y Choma del municipio de Campohermoso (corregimiento Los Cedros), todas de difícil acceso.

El equipo multiplicador a cargo del plan de implementación fue ampliando la vinculación de nuevos docentes y escuelas. Entre los años 1977 y 1979 se alcanzó un total de 129 escuelas operando, con dotación de materiales del programa y 165 maestros rurales capacitados²⁷.

26 » Estupiñán Coronado, Pedro Elías, Hernández Flórez, Florentino y Saavedra Villamil, Pedro Alejandro. (1983). La capacitación de maestros rurales con el Programa Escuela Nueva en el departamento de Boyacá. Bogotá, Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación, pp. 22-25.

27 » Ibid., p. 63.

Estos logros se obtuvieron gracias a que el taller inicial generó la motivación y el compromiso de los docentes por organizar su escuela con los nuevos recursos y estrategias pedagógicas. Además, se pudo vincular a los diferentes estamentos de la comunidad alrededor de la escuela, al animar su participación en las actividades académicas, recreativas y de integración como lo promovía la nueva metodología.

2.5.2.2. INICIACIÓN DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA EN BOYACÁ

En 1980, comenzó el apoyo del programa de Desarrollo Rural Integrado (DRI) para iniciar la implementación de Escuela Nueva en los centros rurales ubicados en zonas DRI de Boyacá. En el proceso se efectuaron talleres de capacitación con una cobertura de 121 docentes que atendían 82 escuelas.

Dicho proceso se realizó en etapas secuenciales, conforme a lo establecido en las directrices del Programa Escuela Nueva para su implementación. Estupiñán y colaboradores (1983) señalan al respecto: “Primera



etapa: iniciación; proceso de organización de la escuela y la comunidad. Segunda etapa: manejo y adaptación de materiales para los niños. Tercera etapa: organización y uso de la biblioteca. Cuarta etapa: talleres pedagógicos” (p.25). También se capacitó a los docentes en taxidermia, con el fin de que adquirieran los conocimientos necesarios para disecar pequeños animales, que posteriormente ubicarían en los rincones de trabajo con el propósito de utilizarlos en el aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, se hicieron talleres prácticos en los que

TALLER DE MANEJO Y ADAPTACIÓN DE MATERIALES PARA LOS NIÑOS, REALIZADO EN LA CIUDAD DE PAIPA EN LAS INSTALACIONES DE VILLA VIANEY, 1983.



VISITA A LA ESCUELA RUPAVITA. ANA MILENA MUÑOZ DE GAVIRIA, PRIMERA DAMA DE LA NACIÓN, SALUDA A JORGE ANTONIO ACERO, DIRECTOR DE LA ESCUELA, Y A PEDRO ELÍAS ESTUPIÑÁN, COORDINADOR DEPARTAMENTAL DE ESCUELA NUEVA, 1990.

los docentes, orientados por un técnico, construyeron laboratorios con elementos reciclables que les permitirían realizar diversos experimentos de física y química con sus estudiantes.

Para el desarrollo de los talleres en la primera y la segunda etapa de capacitación, los docentes estuvieron concentrados durante una semana en lugares adecuados y agradables para la formación, con todos los gastos pagos, incluido el transporte. El taller de la etapa tres sobre biblioteca y los talleres de taxidermia y elaboración de laboratorios también los hicieron concentrados en un sitio, con una duración de tres días cada uno. La continuidad de la capacitación se realizó a través de reuniones de docentes, en los microcentros, que se llevaron a cabo durante un día laborable cada mes. Este encuentro era autofinanciado por los participantes y generalmente estuvo acompañado por un supervisor.

En Boyacá también se realizó la capacitación con la estrategia de visitas a Escuelas Nuevas demostrativas, entre las que tuvo

especial relevancia la Escuela Rupavita del municipio de Arcabuco. Por su reconocido trabajo, este centro educativo fue visitado, entre otros personajes, por la primera dama de la nación Ana Milena Muñoz de Gaviria,²⁸ quien estaba interesada en conocer cómo se trabajaba con la metodología Escuela Nueva. Allí se desempeñaba como docente y director el licenciado Jorge Antonio Acero Berdugo.

En cuanto a la capacitación de los docentes, Estupiñán, Hernández y Saavedra (1983) señalan:

“Otra parte importante de la capacitación ofrecida por el Programa Escuela Nueva es el que se relaciona con la preparación al futuro maestro, para lo cual se han involucrado dentro del currículo de fundamentos y técnicas de la educación en las Normales las unidades de esta metodología para que el alumno maestro las vaya conociendo desde el grado tercero de secundaria y las ponga

en ejecución mediante la observación, la ayudantía y la práctica; para poder aplicar lo anterior, en cada una de las Normales que funcionan en el departamento de Boyacá se estableció una Escuela Nueva anexa en la zona rural, donde los alumnos-maestros aplican con los niños y comunidades los presupuestos teóricos de la Escuela Nueva, orientando varios niveles con materiales de apoyo y estrategias apropiadas; el profesor de la Escuela Nueva anexa rural orienta y refuerza el proceso”²⁹ (p.50).

En las escuelas rurales anexas a las normales no solo recibían orientación los maestros en formación, también la tenían grupos de docentes activos, quienes periódicamente concurrían a ellas con el fin de conocer su organización y funcionamiento para luego aplicarlas en sus escuelas.

En 1987 se inició en el departamento de

28 » Esposa del entonces presidente de la república, César Gaviria Trujillo, periodo 1990-1994.

29 » Estupiñán Coronado, Pedro Elias, Hernández Flórez, Florentino y Saavedra Villamil, Pedro Alejandro. (1983). La capacitación de maestros rurales con el Programa Escuela Nueva en el departamento de Boyacá. Bogotá, Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación, pp. 50-51.

«En la década de 1980, los estudiantes de las escuelas rurales anexas a las Normales de Boyacá recibían orientación en los fundamentos de Escuela Nueva. A ellas concurrían docentes activos con el fin de conocer el funcionamiento de esta metodología para aplicarla en sus centros educativos.»

Boyacá la ejecución del Plan de Universalización de la Educación Básica Primaria, establecido por el Gobierno Nacional; este plan permitió llevar el Programa Escuela Nueva al 100 % de las escuelas rurales y a un significativo porcentaje de escuelas urbanas ubicadas especialmente en pequeños municipios en los que no se contaba con un maestro para cada curso.

2.5.2.3. DOTACIÓN DE LAS ESCUELAS RURALES DE ESCUELA NUEVA EN BOYACÁ

El Programa Escuela Nueva dotó a las escuelas pioneras de Escuela Nueva en Boyacá de guías para los niños y biblioteca escolar, y a los docentes les suministró los manuales en la etapa de capacitación. A partir de 1980, con el desarrollo del programa DRI, el departamento contó con los recursos para continuar los procesos de capacitación a docentes y la dotación de los materiales de Escuela Nueva a las escuelas de las zonas DRI.

Con la implementación del Plan de Universalización de la Educación Básica Primaria

(1987-1994) y la ampliación del Programa Escuela Nueva a todas las escuelas rurales de Boyacá, se cumplió el propósito establecido en el plan de dar dotaciones y capacitaciones. El Ministerio de Hacienda y Crédito Público (1992) con el Decreto 61 de 1992 entregó los siguientes recursos:

“[...] un conjunto integrado de bienes y servicios educativos consistentes en capacitación de docentes, dotación de textos para los niños, bibliotecas para las escuelas, material de instrucción para los maestros, provisión de mobiliario escolar para los alumnos, maestros y escuelas; renovación y mejoramiento de la planta física de las escuelas en los términos de construcción y reparación de aulas, unidades sanitarias, servicio de agua y pozo séptico”³⁰ (artículo 2).

Para la entrega de los bienes y servicios del Plan de Universalización, la Junta Administradora del Fondo Educativo Regional de Boyacá estableció, mediante acta 01 del

³⁰ » Ministerio de Hacienda y Crédito Público. Decreto 61 del 14 de enero de 1992, artículo 2.º.

« La extensión de Escuela Nueva en Boyacá fue un reto para los supervisores del primer equipo multiplicador. Las escuelas rurales que iniciaron estaban a distancias que oscilaban entre 4 y 12 horas de camino desde la cabecera municipal, trayecto que generalmente se debía cubrir a pie. »

mismo año, la jerarquización de los municipios con base en el número de habitantes en forma ascendente, empezando por el de menor población, Busbanzá (n.º 1), hasta llegar al municipio de mayor número de habitantes, Tunja (n.º 123). Con el apoyo de este plan, se complementó la dotación de las Escuelas Nuevas existentes, se extendió el programa al resto de escuelas rurales del departamento y se incluyeron las urbanas que no disponían de maestro por curso para ofrecer la primaria completa. Todos los centros educativos vinculados al Programa Escuela Nueva fueron atendidos con capacitación completa y material de instrucción para los docentes, textos, y mobiliario para estudiantes, aulas y biblioteca.

En el mismo orden de jerarquización de municipios se hicieron obras de mejoramiento o renovación de planta física y servicios sanitarios. Este conjunto integrado de servicios, que se venía entregando en el departamento desde 1987, fue institucionalizado por decreto del Ministerio de Hacienda y Crédito Público. Con respecto a las obras civiles, es significativo recordar la

construcción de diez aulas en el municipio de Paya y diez más en el municipio de Pisba (ruta libertadora), zonas del departamento en las que los materiales se tenían que llevar a mula o a la espalda desde el municipio de Labranzagrande o, en su defecto, en helicóptero desde Yopal, porque estas regiones no contaban con vías o carreteras para el paso de vehículos.

En el año 2000, las Escuelas Nuevas de los municipios que registraban menor cobertura y baja calidad educativa empezaron a recibir dotación de textos, bibliotecas, laboratorios, televisores, VHS, videos, herramientas y equipos menores para los proyectos pedagógicos productivos del Proyecto de Educación Rural (PER).

2.5.2.4. ASESORÍA Y SEGUIMIENTO A LOS DOCENTES Y LAS ESCUELAS NUEVAS

A partir del momento en que los docentes recibieron cada taller de capacitación en Escuela Nueva, la supervisión del departamento programó visitas a los centros educativos, con el fin de apoyarlos en el desarrollo de

las actividades necesarias para adelantar la implementación del programa. Además de reforzar el manejo de las estrategias y recursos de Escuela Nueva con estudiantes, los supervisores buscaron reforzar las acciones de motivación con las autoridades y comunidades, para que apoyaran a los docentes en la realización de las actividades escolares y participaran en el buen funcionamiento del programa.

Las visitas también buscaron motivar la ampliación de la oferta educativa, como ocurrió en el municipio de Paya en el que no existía colegio. Por iniciativa de Pedro Elías Estupiñán, coordinador departamental de Escuela Nueva, y Luis Humberto Pinto, en visita de asesoría y seguimiento a las Escuelas Nuevas, se animó a las autoridades y comunidad a iniciar el sexto grado con el grupo de jóvenes que habían cursado quinto grado en años anteriores. En la actualidad, el colegio cuenta con el grado once.

La extensión del programa en el departamento de Boyacá fue todo un reto para los supervisores del primer equipo multiplicador

de Escuela Nueva. Las escuelas rurales que iniciaron el programa estaban a distancias que oscilaban entre 4 y 12 horas de camino desde la cabecera municipal, trayecto que generalmente se debía cubrir a pie. En estas zonas apartadas, el desplazamiento a lomo de mula solo se lograba en ocasiones excepcionales si con anterioridad se podía alquilar una. En la mayoría de las visitas de asesoría y seguimiento, los supervisores tuvieron que hospedarse en las veredas en las que estaban las escuelas porque el acompañamiento se hacía durante 2, 3 o 4 días.

A medida que se fue ampliando la cobertura del Programa Escuela Nueva, se requirió de un equipo más grande para cumplir con la estrategia de asesoría y seguimiento a los docentes y las escuelas; esto se hizo vinculando, en primera instancia, al grupo de supervisión de primaria, a los técnicos del Centro Experimental Piloto y, posteriormente, a la supervisión de secundaria.

Con este equipo de más de 80 supervisores, se logró guiar y asesorar oportuna y

1.701

escuelas rurales de Boyacá llegaron a formar a sus estudiantes con la metodología de Escuela Nueva, debido al Plan de Universalización de la Básica Primaria ordenado por el Gobierno Nacional.

« El potencial de impacto de este estilo de aprendizaje en la vida y el trabajo es enorme. El aprendizaje para la vida y para el desarrollo tiene el potencial de volverse una realidad y de dejar de ser solamente un sueño. »

ANGELA LITTLE, DOCENTE E INVESTIGADORA DE LA UNIVERSIDAD DE LONDRES

eficazmente a los “3.108 maestros que orientaban 92.258 estudiantes en 1.701 escuelas rurales del departamento”³¹ (Estupiñán, 1983, p. 9). Estos maestros trabajaron con la metodología Escuela Nueva desde los inicios del programa, en 1977, hasta finales de los años 90, con la generalización lograda en desarrollo del Plan de Universalización.

Además de las capacitaciones, mejoras en sus escuelas, la dotación de materiales para las aulas, los docentes de Escuela Nueva obtuvieron otros incentivos por su trabajo en las escuelas rurales. El Gobierno Nacional, mediante Resolución n° 22224 de 1980, estableció que “a partir de 1981 los maestros que prestaban los servicios en el Programa Escuela Nueva y asistieran a los cursos ofrecidos sobre el mismo, recibían del Centro Experimental Piloto un certificado por dos (2) créditos por cada año completo de trabajo en el mismo, con validez para el escalafón” (Ministerio de Educación, 1980). Más adelante creó otro estímulo en el Decreto n.º 177 del 22 de enero de 1982, en el que estableció

el tiempo doble de experiencia docente, con retroactividad al 14 de septiembre de 1979, para los maestros que trabajaban con la metodología de Escuela Nueva.

Pero esto no fue lo único. Para los docentes, las comunidades rurales, los equipos de supervisores, fue un verdadero aliciente recibir y participar de las visitas periódicas realizadas por funcionarios del Programa Escuela Nueva y del Ministerio de Educación Nacional, pues generaron efectos importantes en ellos y en sus comunidades.

Una de las visitas que recuerda el profesor Estupiñán fue la que hizo Vicky Colbert, coordinadora nacional del Programa Escuela Nueva, con los licenciados Óscar Mogollón Jaimes, Hernando Gelvez Suárez y Julia Mora a la escuela rural de Jutua. Esta se encontraba en el municipio de Tipacoque, ubicado en el norte de Boyacá, distante de Bogotá a ocho horas en bus. La primera parada para llegar allí fue Duitama. Al salir del municipio viajaron por una carretera destapada durante cuatro horas; luego tuvieron que seguir el viaje a pie hacia la escuela, por aproxima-

31 » Estupiñán Coronado, Pedro Elias. (1983). Situación escolar rural de Boyacá. Tunja, p. 9.

damente una hora, por un camino ripioso y pedregoso. Hecha la visita, emprendieron el viaje de regreso. Como resultado de la interacción con la comunidad se generó una motivación y una actitud tan positiva, que la escuela de Jutua logró convertirse en la primera escuela demostrativa de la región, a la cual, posteriormente, llegaron nutridos grupos de docentes para enriquecer sus conocimientos sobre la organización y las estrategias metodológicas de Escuela Nueva, con el fin de aplicarlas en sus escuelas.

Igualmente, las periódicas visitas del nivel nacional y de misiones internacionales, que llegaron al departamento a conocer cómo funcionaba el Programa Escuela Nueva, fueron un incentivo significativo tanto para las autoridades departamentales y municipales como para docentes y comunidades de las escuelas visitadas, quienes se integraron de manera ejemplar para mejorar la institución educativa y la calidad de la educación de los niños.

Los supervisores pioneros en la implementación y generalización de Escuela Nueva en Boyacá lograron un reconocimiento nacional

por el trabajo que realizaban; eso los llevó a movilizarse a distintas regiones del país para orientar los talleres de Escuela Nueva, en la medida en que se ampliaba el programa en el territorio nacional. Participaron también en la presentación de su experiencia en eventos y foros nacionales de Escuela Nueva. Pedro Elías Estupiñán Coronado, como coordinador departamental del Programa Escuela Nueva, por ejemplo, fue escogido por Unicef para orientar el taller sobre Evaluación Administrativa y Participación Comunitaria en la República de El Salvador, en noviembre de 1984³². De igual forma, fue parte de los delegados por el departamento para participar en congresos internacionales de Escuela Nueva.

2.5.2.5. IMPACTO DE ESCUELA NUEVA EN LA EDUCACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE BOYACÁ

La implementación del Programa Escuela Nueva en Boyacá fue factor decisivo para la ampliación de la cobertura y el mejoramiento de la calidad de la educación. Las

³² » Oficio n.º B-2723 del 1 noviembre de 1984 firmado por Luis F. Rivera, oficial de Educación de Unicef para Centroamérica.



ASESORES DE LA USAID CON EL EQUIPO NACIONAL DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA. DE IZQUIERDA A DERECHA: HUNTER FITZGERALD (USAID), HERNANDO GELVEZ, LUZ NELLY VÁSQUEZ, VICKY COLBERT, JAMES MAGELLAS (DIRECTOR DE USAID EN COLOMBIA) Y EL OFICIAL DE EDUCACIÓN USAID, 1977.

estrategias en él planteadas y los materiales entregados permitieron que todas las escuelas ofrecieran los cinco años de primaria, lo cual facilitó que los niños y jóvenes que no habían podido cursar la primaria completa regresaran a la escuela a terminarla con una metodología más abierta y flexible, que les proporcionó una formación participativa, humanística, analítica y propositiva.

La cantidad de estudiantes egresados de quinto de primaria con esta calidad de formación demandó la oportunidad de poder continuar sus estudios en la educación básica secundaria y media. Este hecho llevó a la organización y apertura de dichos ciclos, durante la década de los 90, en 100 instituciones rurales, apoyados en los materiales de posprimaria rural. Así, los jóvenes tuvieron la oportunidad de continuar sus estudios sin salirse de su medio.

Los resultados y logros en el departamento de Boyacá en los primeros dos años de implementación del Programa Escuela Nueva fueron consistentes con las experiencias y resultados alcanzados en las escuelas

de Norte de Santander y, luego, en otras regiones.

El apoyo financiero de la Usaid permitió realizar el proyecto piloto para transformar a 120 escuelas en demostrativas de Escuela Nueva en Norte de Santander, Boyacá y Cundinamarca. Posteriormente, en 1978, se logró ampliar el proyecto en estos departamentos hasta llegar a 500 escuelas demostrativas: 150 escuelas en Norte de Santander, 150 en Boyacá y 200 en Cundinamarca.³³

Para el equipo nacional del Programa Escuela Nueva era clara la importancia de las escuelas demostrativas como experiencias motivadoras para otros maestros y supervisores. Facilitaban realizar intercambios entre maestros en servicio, fortalecían los microcentros y permitían continuar aprendiendo desde la realidad de las escuelas, con el seguimiento a nuevas experiencias en los diversos contextos de las zonas rurales del país.

33 » Rojas, Carlos A. (1991). El Programa Escuela Nueva en Colombia. *Coyuntura Social*, mayo de 1991, p. 58. Bogotá, D. C. Recuperado en septiembre 2016 de www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/11445/

« Escuela Nueva se encargó de traducir la complejidad en acciones concretas de tal forma que cualquier docente pudiera transformar su ambiente de aprendizaje sin verse abrumado por mucha teoría o dificultades mayores. »

VICKY COLBERT, DIRECTORA DE LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE

Lo resumió Vicky Colbert años después para la American Educational Research Association (2013):

“Una innovación técnicamente factible apunta a que todos los docentes puedan realizarla [...] Estas innovaciones y pequeños cambios en las rutinas y trabajo diario de los docentes adquieren un significado real al nivel de la base [...]. Tuvimos que asegurarnos [de] que los docentes fueran los actores del cambio. [...] Otro paso estratégico fue iniciar un enfoque de abajo hacia arriba, organizando un equipo de docentes rurales. Nuestra estrategia fue tener escuelas demostrativas en acción, demostrar resultados empíricos y establecer alianzas con entidades regionales”.

“Escuela Nueva se encargó de traducir la complejidad en acciones concretas de tal forma que cualquier docente pudiera transformar su ambiente de aprendizaje sin verse abrumado por mucha teoría o dificultades mayores. Muchos docentes valoraron lo que estábamos proporcio-

nando, demostrando que el modelo tenía todas las condiciones de factibilidad y que se ajustaba perfectamente a las necesidades de los beneficiarios”.

“Demostrar efectividad fue el elemento fundamental para influenciar la política nacional y generar un enfoque basado en la demanda por parte de los propios docentes”³⁴ (p.2-3).

2.5.3. PLAN DE UNIVERSALIZACIÓN DE LA BÁSICA PRIMARIA EN COLOMBIA

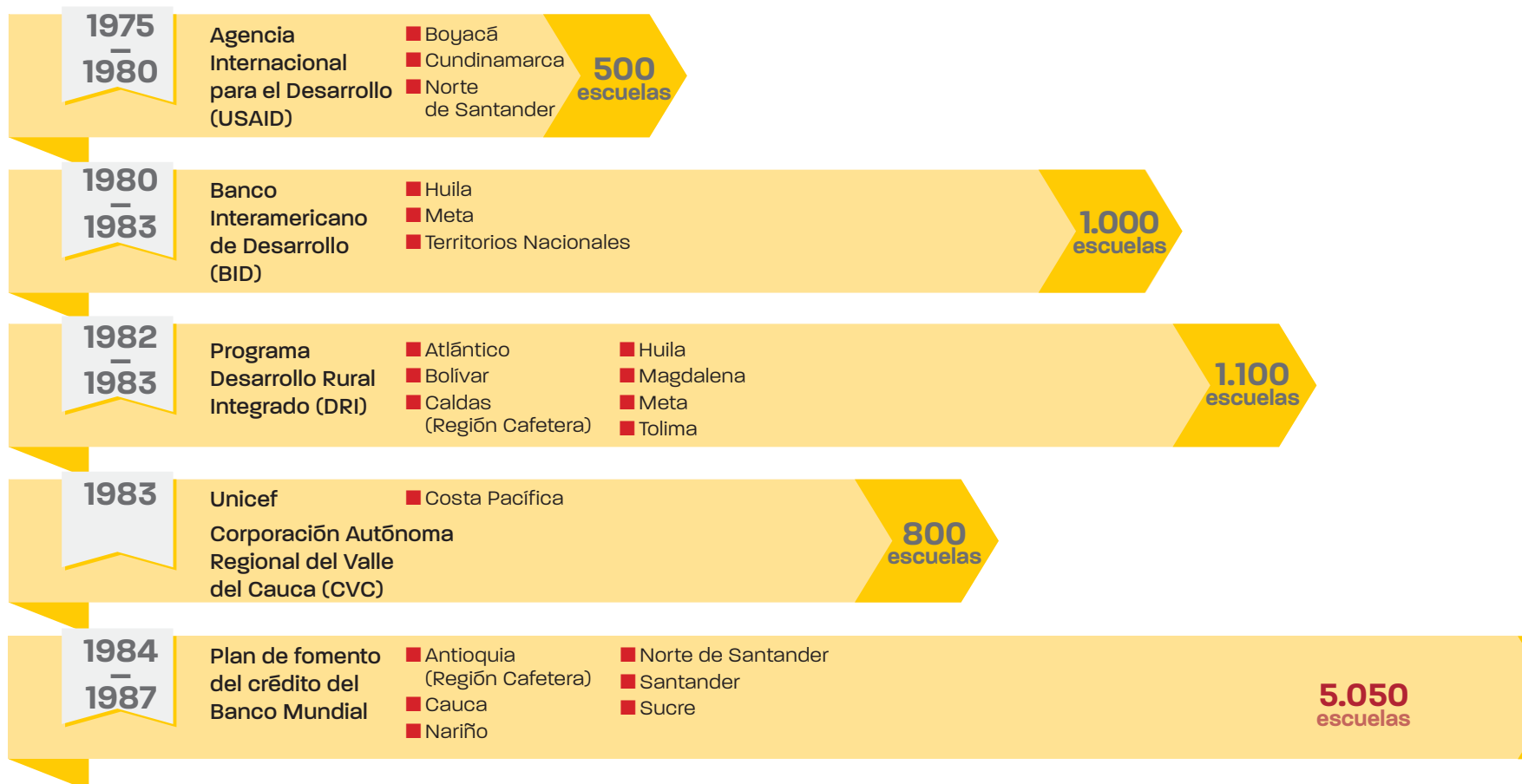
El Programa Escuela Nueva había recorrido un camino planificado desde la innovación propuesta en 1975. Los datos indican que entre 1975 y 1980, con apoyo de la Usaid, llegaron a funcionar 500 escuelas en los departamentos de Norte de Santander, Boyacá y Cundinamarca. Entre 1980 y 1983,

³⁴ » American Educational Research Association. (2013). Lead the Change Series. Versión en español: (AERA), Issue n.º 29, Liderando el cambio, preguntas y respuestas con Vicky Colbert, p. 2. AERA, fundada en 1916 como una organización profesional que representa a los investigadores educativos en Estados Unidos y en todo el mundo. Tiene su sede en Washington, DC. Organización sin ánimo de lucro para el mejoramiento de los procesos en educación y promover el uso de la investigación, la difusión y la aplicación de los resultados. <http://www.aera.net/AboutAERA>

CIFRAS DEL PLAN DE UNIVERSALIZACIÓN DE LA BÁSICA PRIMARIA EN COLOMBIA

En el Informe sobre Desarrollo Humano 1999, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) seleccionó el Programa Escuela Nueva como uno de los tres mayores logros del país. Su expansión se llevó a cabo entre 1975 y 1991, y para 1997 el programa se había convertido en el sistema de estudio del 40 % de los niños que asistían a la educación rural primaria.

ACCIONES QUE DIERON FORTALECIMIENTO DEL PROGRAMA (P. 137 TEXTO VERSIÓN 1)



Gracias a la inclusión del programa Escuela Nueva como uno de los once pilares de la Política Educativa dentro de la Política Social de desarrollo del país, dentro del Plan Nacional de Desarrollo de Colombia para el período 1982-1986, este se amplió y llegó a:

8.000
escuelas en todo el país

2.800
escuelas demostrativas

15.000
maestros en 33 zonas del país

Para 1989 Escuela Nueva cubría 18.000 escuelas.

Para 1991 el Programa llegaba a alrededor de 20.000 escuelas nuevas, con una cobertura estimada de 1 millón de niños.

« Demostrar efectividad fue el elemento fundamental para influenciar la política nacional y generar un enfoque basado en la demanda por parte de los propios docentes. »

VICKY COLBERT, DIRECTORA DE LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE

con apoyo del BID, el programa amplió la cobertura a 1.000 escuelas más en los departamentos de Huila, Meta y los antiguos Territorios Nacionales, y para 1983 se extendió a 800 escuelas de la costa Pacífica con apoyo de Unicef y la Corporación Autónoma Regional del Valle del Cauca (CVC). Entre 1982 y 1983 con el programa DRI se apoyaron acciones en departamentos como Tolima, Huila, Meta, Magdalena, Atlántico y Bolívar; llegó al departamento de Caldas y las regiones cafeteras para implementarse en cerca de 1.100 escuelas más. El programa, entonces, para 1983 alcanzó una cobertura de 3.000 Escuelas Nuevas.³⁵

Desde la Coordinación del Programa Escuela Nueva, en diálogo y trabajo en equipo con funcionarios del Departamento Nacional de Planeación (DNP), así como con la gestión con otros funcionarios del MEN, se organizaron, planearon y concertaron las acciones necesarias para ejecutar el plan de fomento que comenzaba con los recur-

sos del crédito otorgado a la Nación por el Banco Mundial.

En el Plan Nacional de Desarrollo de Colombia para el periodo 1982-1986, el Gobierno Nacional incluyó el Programa Escuela Nueva como uno de 11 pilares de la política educativa dentro de la política social de desarrollo del país.

Formuló cinco objetivos de la política de educación, dos de los cuales fueron:

“Garantizar la equidad en el acceso a opciones educativas y la permanencia de los individuos en el sistema hasta alcanzar niveles que permitan su desarrollo integral (...) y se adoptarán nuevas estrategias para ampliar los servicios y mejorar la calidad, beneficiando del acceso y permanencia en la educación básica primaria a aquellas poblaciones y regiones tradicionalmente desamparadas”, y “Mejorar la calidad de la educación mediante acciones orientadas a elevar la formación de los docentes y adecuar la dotación escolar y los ins-

³⁵ » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, p. 91.

trumentos para la enseñanza. En este sentido, se orientarán los programas educativos a los requerimientos de la comunidad y a las necesidades regionales” (Departamento Nacional de Planeación, 1982-1986, p. 2).

Para alcanzar estos objetivos, el Plan de Desarrollo estableció las estrategias operativas y administrativas que facilitaron la implementación de Escuela Nueva; entre otros, se refirió a recursos clave del programa, como la batería de guías para los estudiantes y el componente de capacitación. En la política educativa del Plan Nacional de Desarrollo se consignó: “[...] *Se complementará el proyecto con el diseño, impresión y distribución de textos y materiales educativos; con la dotación de las escuelas; con el adiestramiento del personal administrativo; con la mejora sustancial de las escuelas normales y con la formación de docentes en la metodología de la Escuela Nueva*” (Departamento Nacional de Planeación, 1982-1986, p. 18).

El Gobierno Nacional concretó el crédito

con el Banco Mundial para financiar el Plan de Desarrollo 1982-1986. Con miras al fortalecimiento de los sectores rural, agropecuario y la equidad regional, quedó definido el Plan de Fomento para Áreas Rurales y Centros Menores de Población, eje de los proyectos y subproyectos orientados al fortalecimiento de la educación básica en las áreas rurales.

El contexto de esta financiación y las características del plan de educación para alcanzar la Universalización de la Educación Primaria fue analizado por Vicky Colbert (1999) para la *Revista Iberoamericana de Educación* de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI):

“El plan tenía por objeto la expansión de la metodología de Escuela Nueva y el apoyo a las mejoras físicas de las escuelas, es decir, reconstrucción de aulas, suministro de agua potable, unidades sanitarias, mesas y asientos para alumnos y profesores.

El proyecto del BM [Banco Mundial] tuvo

18.000 escuelas rurales del país tenían en 1989 el Programa Escuela Nueva. En 1991 eran 20.000 con una cobertura de un millón de estudiantes.

también como resultado dos iniciativas decisivas con respecto al futuro de la EN [Escuela Nueva]. La primera se refirió a la necesidad de calcular los costos unitarios por alumno y por escuela, y adelantar un diagnóstico detallado de las necesidades con base en un muestreo de las escuelas rurales en Colombia. Esta información se utilizó para desarrollar una serie de indicadores que sirvieran para calcular el costo de aplicación del modelo de EN [Escuela Nueva] en todo el país.

La segunda iniciativa fue un estudio del sector educativo diseñado para establecer una propuesta de política de mediano plazo. Un grupo de investigadores colombianos participó en el estudio, el cual fue emprendido por la Oficina de Planeación del Ministerio de Educación. Este grupo incluyó expertos en administración y planificación educativa, economistas de la educación y maestros. Representantes del DNP y del Ministerio de Hacienda también participaron. Como consecuencia del nivel de los profesionales que intervinieron en

el estudio, los hallazgos y las políticas propuestas fueron discutidos y aceptados por personas con gran influencia para hacer circular las conclusiones y los resultados de este esfuerzo. He aquí las conclusiones del estudio.

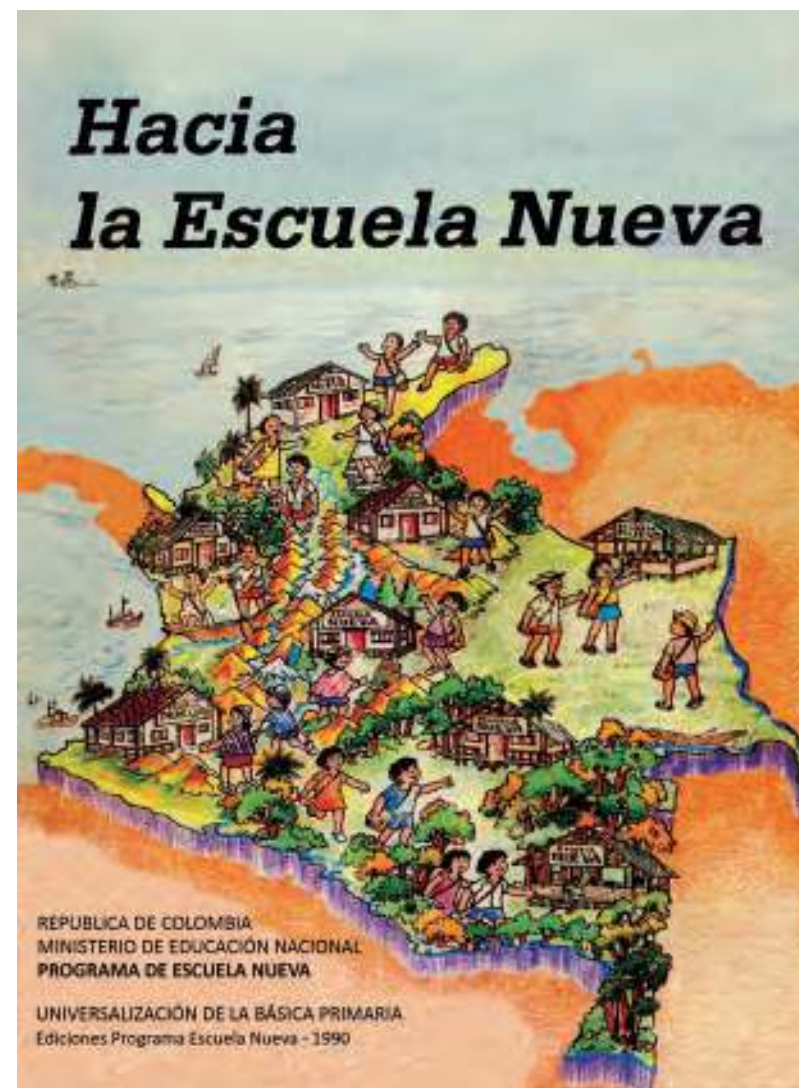
Poco a poco se fue adquiriendo un consenso con respecto a las prioridades de las políticas del sector educativo. Esto condujo finalmente a una histórica decisión de política por parte del Gobierno, en 1985, al adoptar la EN [Escuela Nueva] como estrategia para universalizar la escolaridad primaria rural en Colombia. Para entonces, el programa se había ampliado a 8.000 escuelas en todo el país, con una combinación de recursos financieros provenientes de los gobiernos nacional, departamentales y de instituciones privadas” (p. 107-135).

Para el periodo 1984-1987, el Programa Escuela Nueva contó principalmente con recursos del plan de fomento del crédito del Banco Mundial. En esa etapa se lograron, entre otros, los siguientes resultados:

« Las misiones de estudio y observación de especialistas del BM, BID, Unicef y Unesco, que sugirieron aplicar a nivel internacional Escuela Nueva, motivaron visitas a Colombia de delegaciones de países de Centroamérica y el Caribe. Estas sucedieron entre 1986 y 1987. »

- | | |
|---|---|
| <p>a) Institucionalizar la asignación de recursos departamentales para las Escuelas Nuevas. Organizar el apoyo técnico de los Centros Experimentales Piloto, con el nombramiento de los primeros coordinadores de los CEP e inicio de la Red de Maestros Multiplicadores de Escuela Nueva a nivel nacional.</p> | <p>de materiales para los estudiantes, incluyendo temas de supervivencia y desarrollo infantil, con la financiación de Unicef.</p> |
| <p>b) Apoyar al programa por parte de la Fundación para la Educación Superior (FES) y la Federación Nacional de Cafeteros.</p> | <p>Con 8.000 escuelas funcionando en abril de 1987, 2.800 de ellas organizadas como escuelas demostrativas —alrededor de 15.000 maestros participaban en 33 zonas del país—, el Programa Escuela Nueva tenía una proyección de expansión a cerca de 27.000 escuelas rurales de Colombia.</p> |
| <p>c) Ampliar a 2.800 escuelas.</p> | <p>Para 1989 Escuela Nueva cubría 18.000 escuelas; 2 años después llegaba a alrededor de 20.000 Escuelas Nuevas, con una cobertura estimada de 1 millón de niños.</p> |
| <p>d) Expandir el programa en los departamentos de las zonas cafeteras de Antioquia, Valle y Santander.</p> | <p>En virtud de la divulgación de esta experiencia, durante los años 1986 y 1987 se recibieron en Colombia visitas de misiones de países de Centroamérica y el Caribe con el fin de conocer el funcionamiento del programa. Las misiones de estudio y observación de especialistas del Banco Mundial, el BID, Unicef y la Unesco reconocieron el Programa Escuela Nueva como respuesta a la educación primaria en el país, y expresaron</p> |
| <p>e) Expandir el programa a más de 2.250 escuelas en los departamentos de Norte de Santander, Cauca, Nariño y Sucre.</p> | |
| <p>f) Realizar el diseño de la cuarta versión</p> | |

MANUAL PARA LA
CAPACITACIÓN DE
MAESTROS EN 1977 Y
DEL MANUAL PARA
EL PLAN DE
UNIVERSALIZACIÓN DE
LA BÁSICA PRIMARIA
PROGRAMA
ESCUELA NUEVA, 1990.
1977-1990
PROGRAMA
ESCUELA NUEVA.
DESDE LAS ESCUELAS,
SE PROYECTA Y
EXPANDE A ESCALA
NACIONAL.



su concepto sobre la aplicabilidad a nivel internacional; así lo registró, entre otras, la misión de la Unesco en su informe para el Gobierno de Colombia en desarrollo del acuerdo de cooperación entre la Unesco y el Banco Mundial en 1986.

La vinculación, a finales de los 80, de la FES, con sede principal en Cali, Valle del Cauca, en cabeza de su director Hernán Ortiz Chaparro, fue un importante apoyo tanto técnico como financiero. La Fundación para la Educación Superior, durante los siguientes diez años, tuvo un papel preponderante en los temas de educación para el medio rural, al ser reconocida por su gran capacidad de convocatoria a todos los niveles —oficial, académico, sectorial y nacional— y por promover foros, seminarios, investigaciones y publicaciones sobre la educación rural en Colombia.

La implementación del Plan de Universalización de la Educación Básica Primaria se amplió hasta 1995 por disposición presidencial en el Decreto 61 de 1992. Para su financiación contó con los recursos del crédito internacional 3010 BIRF-CO, con las contra-

partidas nacionales estipuladas en este, y con aportes departamentales y municipales.

El Plan de Universalización tuvo desarrollos y efectos positivos durante más de una década como resultado de incorporar dentro de la inversión un conjunto integrado de bienes y servicios educativos, ofrecidos a los primeros seis años de la educación básica: la formación de los docentes en servicio (capacitación apoyada con el manual del Programa Escuela Nueva, en versión editada para el Plan de Universalización en 1990); las actividades de asesoría y seguimiento; la dotación en las escuelas con bibliotecas de aula y guías de aprendizaje para los estudiantes; la asignación de mobiliario adecuado para el trabajo en equipo (mesas trapezoidales y sillas apropiadas para los niños); e inversiones para el mejoramiento de la planta física de los establecimientos educativos.

Análisis retrospectivos del Plan de Universalización realizados por diversos autores, organismos y actores destacan el proceso de implementación masiva, holística e integral, apoyada técnica y financieramente

«En el Informe sobre Desarrollo Humano 1999, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) destacó Escuela Nueva. Señaló que su logro académico era mayor al de la escuela tradicional e incluso compensaba las limitaciones iniciales ocasionadas por el bajo nivel socioeconómico.»

en las entidades territoriales por el Ministerio de Educación Nacional. Documentos de diversos contextos como los generados en equipos de estudio de la Universidad Pedagógica Nacional³⁶, otros editados por la oficina de educación del Banco Mundial³⁷ y varias publicaciones académicas, artículos y entrevistas destacan a Vicky Colbert como gestora, emprendedora y líder visible del modelo Escuela Nueva a nivel nacional e internacional, y dan cuenta de la variedad del análisis y la valoración de la innovación introducida por el programa Escuela Nueva.³⁸

En 1989, Escuela Nueva fue seleccionada por el Banco Mundial como una de las tres reformas más exitosas en los países en desarrollo, que llegó a escala e impactó las políticas públicas.

36 » Colbert, Vicky. (2006). Mejorar la calidad de la educación en escuelas de bajos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. Revista Colombiana de Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

37 » Arboleda, Jairo, Chiappe, Clemencia y Colbert, Vicky. (1993). Effective School in Developing Countries: The New School Program: More and Better Primary Education for Children in Rural Areas in Colombia. Londres: Banco Mundial, capítulo 4, pp. 52-68.

38 » American Educational Research Association. (2013). Lead the Change Series. Versión en español: (AERA), Issue n.º 29, Liderando el cambio, preguntas y respuestas con Vicky Colbert,

*“Creemos que la experiencia en cuanto a la ejecución de este programa es altamente instructiva al contener muchas lecciones importantes que merecen diseminarse ampliamente entre los planificadores de la educación y los encargados de la adopción de políticas en el mundo en desarrollo, así como entre el personal de los organismos internacionales que respaldan el desarrollo educacional”.*³⁹

En el Informe sobre Desarrollo Humano 1999, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) seleccionó al Programa Escuela Nueva como uno de los tres mayores logros del país,⁴⁰ así (Sarmiento, 1999):

“Es imposible dejar de mencionar el papel que ha jugado la Escuela Nueva en el progreso acelerado de la primaria rural. Las causas del atraso relativo del campo

39 » Comunicados del Ministerio de Educación Nacional. 28 de marzo de 2003. Recuperado en julio 2015 de www.mineduacion.gov.co/cvni/1665/printer-80662.html.

40 » Departamento Nacional de Planeación, Misión Social y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Informe de Desarrollo Humano para Colombia 1999. Capítulo 5. Educación: logros y desigualdades. Tercer Mundo Editores, primera edición mayo 2000. Bogotá, D. C., Colombia.

«Sin duda, la experiencia de Escuela Nueva en la zona rural ha demostrado que lograr mayor cobertura, más que el incremento de los recursos, demanda innovaciones metodológicas que mejoren la calidad, la eficiencia interna —menor repetición y deserción— y la relación alumno/docente.»

INFORME DE DESARROLLO HUMANO PARA COLOMBIA 1999

son ampliamente conocidas [...] La Escuela Nueva logró consolidarse como un modelo que soluciona estos problemas, de manera económicamente sustentable y pedagógicamente calificada [...] Lo importante de la Escuela Nueva es la combinación de todos estos elementos en un modelo factible que, desde 1986, se convirtió en un modelo deseable en todo el sector rural y que en 1997 fue reconocido como el sistema de estudio por el 40 % de los niños que asisten a la educación rural primaria. Algo que habla de su reconocido éxito es su adopción por más de 20 países”⁴¹ (p. 68).

“Respecto de las escuelas rurales, el estudio estima el logro promedio según el nivel socioeconómico de los estudiantes y la modalidad de enseñanza. [El índice socioeconómico de la escuela corresponde al índice socioeconómico promedio de las familias de los niños del plantel. A partir del índice socioeconómico de la escuela se estimó la media del conjunto

de las escuelas rurales. La categoría nivel socioeconómico 1 agrupa a las escuelas cuyo índice socioeconómico es inferior a la media. La categoría nivel socioeconómico 2 incluye las escuelas cuyo índice socioeconómico es superior a la media]. El resultado más relevante es que el logro de la Escuela Nueva es mayor que el de la escuela tradicional, inclusive, supera el puntaje de las escuelas tradicionales con nivel socioeconómico 2. Este hecho estaría indicando que la Escuela Nueva logra, por decirlo de alguna manera, ‘compensar’ las limitaciones iniciales ocasionadas por el bajo nivel socioeconómico”⁴² (p. 78).

“En el logro inciden los factores asociados al alumno y al plantel; esta técnica estadística permite diferenciar ambos componentes claramente. Utilizando modelos jerárquicos, tres estudios de poblaciones diferentes [Sarmiento, Becerra y González, 1999; Castaño, 1997; Piñeros y Moreno, 1998] llegan a conclusiones similares: cerca del 30 %

41 » Ibid., p. 68

42 » Ibid., p. 78

del logro es explicado por factores asociados a la escuela. Al introducir al modelo el índice socioeconómico del hogar del niño, se confirma la relevancia del plantel. En lenguaje y matemáticas de quinto, el coeficiente *p* (variabilidad del logro explicada por factores asociados al plantel) es de 36 % y 30 % respectivamente. Por tanto, ni siquiera una variable tan importante como el nivel socioeconómico de hogar del niño logra restarle peso al plantel⁴³(pp. 78-79).

43 » Ibid., pp. 78-79

“En primaria, la ganancia en cobertura ha sido acompañada de un incremento acelerado del costo/alumno, asociado a una disminución de la relación alumno/docente (de 27,7 a 23 entre 1991-97). Sin duda, la experiencia de Escuela Nueva en la zona rural ha demostrado que lograr mayor cobertura, más que el incremento de los recursos, demanda innovaciones metodológicas que mejoren la calidad, la eficiencia interna —menor repetición y deserción— y la relación alumno/docente”⁴⁴ (p. 86).

44 » Ibid., p. 86

« En 1978 se realizaron las primeras evaluaciones a Escuela Nueva, en las que se hicieron comparaciones entre escuelas con este modelo y escuelas convencionales. Los resultados coincidieron en mostrar efectividad en la implementación de las actividades diseñadas para los componentes del sistema. »

2.6. LAS PRIMERAS EVALUACIONES DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA 1978-1982

Desde el momento en que diseñaron el sistema Escuela Nueva, sus autores, Colbert, Mogollón y Levinger (1974), pensaron en la importancia de realizar evaluaciones de resultados a partir de los desempeños de los niños. En definitiva, las innovaciones generarían transformaciones en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, y en la formación integral de los niños en las escuelas rurales. Este criterio de seguimiento y evaluación también lo asumió el equipo de maestros e investigadores que iniciaron el Programa en el Ministerio de Educación.

En esa línea, durante 1978, se realizaron las primeras evaluaciones de Escuela Nueva: una por parte de la Asociación Científica Nemequene, liderada por los investigadores Bernardo Kluger, Jairo Arboleda y Luis Rivera⁴⁵; y otra respaldada por un equipo de evaluadores del ministerio, con Luz Nelly Vásquez y Eduardo Nieto (especialistas vin-

culados al equipo nacional del programa en el ministerio), y funcionarios de Colciencias.

Una muestra de 168 Escuelas Nuevas y 60 escuelas graduadas, pertenecientes a 12 departamentos del país, fue lo que se determinó para el ejercicio, con el propósito de poder establecer comparaciones entre los dos tipos de escuelas (Escuela Nueva y escuela tradicional).

Los resultados coincidieron en mostrar efectividad en la implementación de las actividades diseñadas para los componentes del sistema. Las Escuelas Nuevas evaluadas presentaron resultados generales superiores a las escuelas tradicionales del grupo de control.

Algunos de las características y resultados encontrados fueron⁴⁶:

45 » Asociación Científica Nemequene. (1978). Evaluación Programa Escuela Nueva. Informes de diagnóstico, progreso y final. Bogotá, citado por Colbert, Vicky (1991).

46 » Colbert, Vicky. (1991). Mejoramiento de la educación en un contexto de crisis. Mesa redonda. Unicef/Proyecto Principal de Educación. Boletín 26, diciembre, p. 54. Recuperado en julio 2015 de biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/6319.pdf.

« En 1982, el Instituto SER de Investigaciones encontró la misma tendencia de las primeras evaluaciones: los estudiantes de Escuela Nueva tenían mayores niveles de autoestima, confirmando los estudios anteriores. »

a) En relación con las características generales

- En las Escuelas Nuevas se ofrece la primaria completa;
- 1,8 docentes atienden la primaria completa y a los estudiantes en las Escuelas Nuevas, mientras que la cifra para las escuelas rurales graduadas es de 3,2 por escuela. La mayoría de las Escuelas Nuevas disponen de tres aulas en las que se ofrece la primaria completa.

b) En relación con los alumnos

- En las áreas de conocimiento, los alumnos de las Escuelas Nuevas obtienen puntajes significativamente superiores a los de la escuela rural graduada en matemáticas de tercer grado, y en español y literatura de tercero a quinto de primaria.
- En las pruebas de comportamiento cívico social, los alumnos de las

Escuelas Nuevas obtienen puntajes significativamente superiores a los que registran los estudiantes de la escuela rural graduada; en las pruebas de autoconcepto social, nuevamente hay diferencias significativas a favor de las Escuelas Nuevas.

c) En relación con los docentes

- La imagen que los docentes tienen acerca del Programa Escuela Nueva es bastante positiva. El 89,9 % de los profesores consideran que es superior a otras escuelas rurales tradicionales y no quieren regresar a ese sistema.

Una evaluación similar realizada en 1982 por el Instituto SER de Investigaciones⁴⁷ encontró la misma tendencia en los resultados de las primeras evaluaciones citadas. Los niños de Escuela Nueva alcanzaban puntajes superiores a los de los niños de la escuela rural graduada en matemáticas de tercer grado, y

⁴⁷ » Rojas, Carlos y Castillo, Zoraida. (1982). El logro en matemáticas y lenguaje en la educación primaria colombiana. Una contribución a su determinación. Instituto SER de Investigaciones. Bogotá.

en español y literatura de tercero a quinto de primaria. Adicionalmente, esta investigación encontró que el nivel de creatividad de los niños de las Escuelas Nuevas con uno o dos maestros para orientar todos los grados no difería significativamente del nivel de creatividad que mostraban los niños atendidos en las escuelas graduadas (un maestro por curso). En la medición sobre niveles de autoestima, se encontró un nivel superior en el factor autoconcepto-académico en los niños de Escuelas Nuevas, nivel significativamente mayor que el de los niños de las escuelas rurales graduadas estudiadas.

Posteriormente, se evaluaron otras variables que impactaban el sistema Escuela Nueva, a través del estudio interno realizado por Eduardo Nieto y Luz Nelly Vásquez, y publicado por el Ministerio de Educación en 1988. Los resultados sobre los niveles de creatividad y de autoconcepto en los supervisores ejecutores de las estrategias de la implementación de Escuela Nueva fueron favorables.⁴⁸

48 » Nieto, Eduardo y Vásquez, Luz Nelly. (1988). Estudio de la creatividad, el autoconcepto del rol del supervisor, de la aplicación de la metodología Escuela Nueva. Ministerio de Educación, Bogotá.

2.7. EL BID, AMPLIACIÓN DE COBERTURA Y NUEVOS TERRITORIOS

Durante 1979-1980, con recursos de los fondos fiduciarios del BID, se lograron acciones significativas:

a) El diseño de la segunda versión de materiales de aprendizaje para los niños.

b) La reedición de manuales de capacitación para los supervisores y los maestros.

c) En lo administrativo, la organización de los Comités Departamentales de Escuela Nueva en todo el país; la in-

roducción de partidas presupuestales oficiales en algunas Secretarías de Educación departamentales y algunos Fondos Educativos Regionales (FER).

- d) La ampliación del programa a 500 escuelas más, para alcanzar un total de 1.000 escuelas operando con Escuela Nueva en los departamentos pioneros de Norte de Santander, Boyacá y Cundinamarca.

Para los dos años siguientes, 1980-1982, se renovó el apoyo financiero del BID logrando la ampliación de la cobertura del programa a 1.000 escuelas más⁴⁹.

El mapa de Escuela Nueva se extendió a tres nuevas regiones: los departamentos de Huila y Meta, y los antiguos Territorios Nacionales (extensa zona suroriental del país conformada por las intendencias y comisarías de Amazonas, Arauca, Casanare, Guainía, Guaviare, Putumayo, Vaupés y Vichada, las que a partir de

la promulgación de la Constitución Política de 1991 se constituyeron como departamentos).

Por su parte, el equipo nacional del Programa Escuela Nueva continuó impulsando su expansión a otras regiones del país con recursos del programa DRI, la asignación dada por los Fondos Educativos Regionales y las Secretarías de Educación departamentales.

Entre 1982-1983 se concretaron las siguientes acciones y pasos para la ampliación del programa:

- a) El diseño de la tercera versión de materiales para estudiantes.
- b) La adaptación y reedición de manuales de capacitación.
- c) La ampliación de la cobertura con 800 Escuelas Nuevas en la región Pacífica, y el desarrollo de una versión de guías para el contexto de las culturas de la región, para lo cual se contó con el apoyo de Unicef. Los

ESTUDIANTES
EN ACTIVIDADES
FUERA DEL AULA.

49 » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, p. 90.



materiales curriculares de Escuela Nueva para las escuelas del litoral de la costa Pacífica incorporaron contenidos y actividades que dieron respuesta a algunas de las necesidades sociales básicas y a algunos de los factores de pobreza absoluta: disminuir la mortalidad, prevenir enfermedades, controlar la desnutrición infantil, etcétera.⁵⁰

50 » Ibid., pp. 91-92

- d) La cobertura de 3.000 escuelas a nivel nacional del Programa Escuela Nueva y el apoyo para acciones en departamentos como Tolima, Huila, Meta, Magdalena, Atlántico y Bolívar del programa DRI.
- e) La iniciación administrativa del Plan de Fomento para la educación en Áreas Rurales y Centros Menores de Población con recursos del Banco Mundial.

2.8. ESCUELA NUEVA INSPIRÓ ALGUNOS MODELOS EDUCATIVOS FLEXIBLES

Tomando como base las experiencias registradas en varias escuelas demostrativas, el equipo nacional de Escuela Nueva estructuró el nuevo concepto de la “promoción flexible”; concepto innovador en el contexto, entendido como un mecanismo dentro de la educación personalizada, que permite al estudiante avanzar a su propio ritmo para el logro de los objetivos de un

área. Incluso le da la posibilidad de seguir al próximo grado escolar, según su nivel de desarrollo en las áreas.

En otras palabras, la promoción flexible es el proceso metodológico que permite al alumno avanzar en grados o niveles de acuerdo con su propio ritmo de aprendizaje. Con este sistema, el niño puede reti-

«El concepto de promoción flexible que introdujo el modelo Escuela Nueva se plasmó en la Resolución n.º 6304 de 1978. La norma y los resultados del aprendizaje a diferentes ritmos, que se dieron en la educación rural, fueron el origen del desarrollo de otros modelos flexibles.»

rarse temporalmente de la escuela, ya sea para colaborar en las labores familiares del campo o por cualquier otra razón, y regresar sin que se afecte su proceso de aprendizaje (Colbert, 1987)⁵¹. El estudiante puede avanzar dentro de un nivel o pasar a otro nivel, de acuerdo con los objetivos que haya logrado. Su promoción depende de los logros alcanzados en cada área o asignatura, según el plan de estudios del área y del grado.

Esta innovación contrarresta las condiciones de deserción y de repitencia en la zona rural, que, en cambio, se presentan en el sistema tradicional de planeación y evaluación lineal de contenidos para el periodo de un año. Las condiciones de repitencia, asociadas al fracaso escolar, generan bajos niveles de autoestima en los alumnos.

El concepto de promoción flexible que introdujo el modelo Escuela Nueva se plasmó en la Resolución n.º 6304, expedida

el 16 de mayo de 1978 y elaborada por Vicky Colbert, con la aprobación de Carlos Ramírez Cardona, secretario general del ministerio. La expedición de la norma y la pertinencia del concepto de promoción flexible, así como los diferentes ritmos de aprendizaje para los estudiantes en la educación rural se constituyeron posteriormente en el marco que dio origen a la aplicación de otros modelos educativos flexibles (MEF), avalados por el Ministerio de Educación.

Como modelos flexibles se encuentran entre otros: Aceleración del Aprendizaje, desarrollado en Brasil, inspirado en los principios y la estructura metodológica de los materiales de Escuela Nueva, con guías por proyectos que integran las áreas básicas para niveles de primaria, adaptado para que niños en circunstancias de extraedad puedan nivelar o completar la primaria; y el Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT), que permite a jóvenes y adultos, principalmente en zonas rurales, cursar por niveles la básica secundaria con horarios flexibles, semipresencial y con la orientación periódica de un tutor.

51 » Ibid., p. 85

«Las posprimarias nacen de Escuela Nueva; Escuela Nueva es como un chasis básico, es un modelo marco [...] Modelo porque es sistémico y tiene toda una serie de elementos interrelacionados, y marco porque tiene la flexibilidad para poder adaptarse a diferentes contextos.»

VICKY COLBERT, DIRECTORA DE FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE

Fue diseñado por Fundaec, con sede en Cali. Otros modelos estructurados desde el Ministerio de Educación son también el programa SER, la propuesta de telesecundaria y la posprimaria rural.

Sobre la vigencia de estrategias educativas flexibles como política del sector, el portal educativo del MEN, Colombia Aprende, registra:

“Los modelos educativos flexibles — MEF— en el país se han consolidado como una estrategia de política sectorial, capaz de responder a las necesidades educativas y sociales de la población estudiantil que se encuentra en situación de desplazamiento, por fuera del sistema, en extraedad o simplemente en situación de vulnerabilidad ante la realidad social, económica y ambiental, y que impiden o limitan el acceso y la permanencia en la educación básica como derecho fundamental de los colombianos”⁵² (párr. 1).

2.8.1. LA POSPRIMARIA RURAL DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

A comienzos de los años 90 se consolidaba la implementación de Escuela Nueva con el Plan de Universalización por el territorio nacional. Cerca de 27.000 escuelas rurales de 1, 2 y hasta 3 docentes aplicaban el modelo Escuela Nueva, con lo cual lograron ampliar la cobertura hasta el quinto grado de primaria para aproximadamente 1.000.000 de niños. Un éxito que se alcanzó gracias a las determinaciones de las directivas de la educación del país. Vicky Colbert, al asumir el cargo de viceministra de Educación en 1984, nombró a Óscar Mogollón como director de los Centros Experimentales Piloto y a Hernando Gelvez, quien dirigía el equipo de capacitación desde 1978, como coordinador nacional del Programa Escuela Nueva. Decisiones que aseguraron la continuidad técnica de los procesos de implementación de Escuela Nueva en Colombia.

No obstante, surgió el nuevo reto de buscar la estrategia para dar respuesta a la realidad de los jóvenes que finalizaban el quin-

52 » Cortés, Diego. (2015). Estrategias educativas flexibles. Recuperado en junio 2016 de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/86998>

«A finales de 1988, Hernando Gelvez impulsó y lideró desde el Ministerio de Educación la oferta educativa para la básica secundaria con el modelo de Escuela Nueva. Se inició en el centro educativo rural Guayabales (Norte de Santander) y en el centro educativo de La Unión (Cundinamarca).»

to de primaria en las escuelas rurales que aplicaban la metodología Escuela Nueva, y necesitaban continuar la básica secundaria en su medio, en su localidad.

“Las posprimarias nacen de Escuela Nueva; Escuela Nueva es como un chasis básico, es un modelo marco [...] Modelo porque es sistémico y tiene toda una serie de elementos interrelacionados, y marco porque tiene la flexibilidad para poder adaptarse a diferentes contextos” (Colbert, 2001, p. 123).⁵³

Hacia finales de 1988, Hernando Gelvez impulsó y lideró la innovación de oferta educativa para la básica secundaria desde el Ministerio de Educación. Se inició en dos centros educativos rurales que se proyectaron como demostrativos: el centro educativo Guayabales, en el municipio de Pamplonita (Norte de Santander); y el centro educativo de La Unión, en el municipio de Fómeque (Cundinamarca). En las dos localidades se gestionó y se con-

siguió el apoyo de los directivos escolares, los docentes y las autoridades locales.

Entre los objetivos establecidos por el ministerio para transformar estos centros educativos en centros de secundaria estaban la adopción de procesos innovadores en los centros educativos; el desarrollo de una educación integral para niños y jóvenes del campo, tanto en lo formal como en lo no formal e informal; el incremento de la capacidad de autogestión; la promoción de la interacción permanente entre educandos, educadores, padres de familia y demás miembros de la comunidad; la facilidad de que niños y jóvenes vinculados al proyecto de básica secundaria rural pudieran estudiar y colaborar en sus parcelas; el incremento en la preparación y perfeccionamiento para las labores propias del campo; el aumento de posibilidades para niños y adolescentes de cursar la educación básica completa y complementada con una formación laboral; y el mejoramiento en los logros de aprendizajes básicos mediante el empleo de la pedagogía activa.

El plan de mejoramiento de los centros

⁵³ » Vásquez Calderón, Wilson Javier. (2011). El escolanovismo en el sector rural de Colombia. Alemania: Editorial Académica Española de LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & co. KG, p. 123. Facilitado por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navía. FEN, en mayo de 2016.

educativos contemplaba aspectos como la posibilidad de optimizar el uso de los espacios escolares y del talento humano vinculado a las instituciones; el diseño de materiales curriculares básicos pertinentes; el equipamiento de bibliotecas especializadas en temas y contenidos propios del desarrollo rural y de laboratorios de apoyo; la dotación de equipos básicos de agroindustria; el fomento al desarrollo de proyectos pedagógicos productivos; y, lo más importante, la garantía de continuidad de la educación básica completa en las escuelas rurales.

2.8.2. PRODEBAS: ALIANZA MEN-OEA

El profesor Hernando Gelvez recuerda que en 1988 se celebró en la sede de la Organización de Estados Americanos (OEA) un taller multinacional, en el cual participaron especialistas en educación con un conocimiento profundo sobre América Latina. En el encuentro se analizaron a fondo los diagnósticos presentados por los diferentes países sobre sus realidades nacionales⁵⁴, lo

que hizo evidente las dificultades y los retos: la exclusión del sistema educativo de los niños provenientes de los sectores rurales y urbanos-marginales; las deficiencias en las oportunidades educativas, especialmente en la continuidad de la educación básica; el aislamiento y la desarticulación de la educación formal con el mundo del trabajo; la investigación educativa; la estructuración del currículo; la formación de docentes; la organización de la institución escolar; la descentralización de los procesos educativos y el mejoramiento de la capacidad de gestión. Este panorama fue ratificado ese mismo año en la Reunión de Ministros de Educación del continente, lo cual fortaleció las bases en las cuales se sustentó el Proyecto Multinacional de Educación Básica (Prodebas), que se llevó a cabo unos años después.

En las conclusiones, las naciones miembro expresaron la necesidad que tenían los países de planear proyectos con criterios significativos como propiciar planes y programas que les permitieran tener mayor trascendencia; definir un nuevo concepto de educación

54 » Gelvez, Hernando. La posprimaria rural como innovación educativa. Texto en Word, compartido por correo electrónico. Mayo de 2016.



básica, tomando como criterio lo desarrollado en Jomtien (Tailandia)⁵⁵ en la reunión mundial de Educación para Todos; plantear un nuevo currículo basado en el contexto y en los participantes del aprendizaje, no en las instituciones; lograr autogestión de la comunidad con respecto a la educación y adelantar proyectos de atención integral.

Considerando estos criterios, el Ministerio de Educación Nacional presentó la posprimaria rural como una propuesta centrada en innovaciones con metodologías activas, para la educación básica secundaria rural en Colombia. Esta innovación contemplaba la experiencia y los resultados del proceso que, como se refirió antes, había iniciado el ministerio en los centros demostrativos de Guayabales en Pamplonita y de La Unión en Fómeque.

Una vez contó con el apoyo de la OEA, el Ministerio de Educación desarrolló el Prodebas durante el periodo 1990 a 1995, el cual fue coordinado por Hernando Gelvez

y Mary Luz Isaza. El proyecto se ejecutó con el objetivo de apoyar el desarrollo de estrategias pedagógicas, administrativas, operativas y de capacitación para la ampliación de la educación básica en la escuela rural colombiana, a partir de innovaciones educativas perfeccionadas en el país.

Se continuó con el desarrollo de la innovación de posprimaria rural en los municipios de Fómeque y de Pamplonita; posteriormente, se sumó otra experiencia en la vereda Carrillo, municipio de Chitagá, Norte de Santander. Estas tres innovaciones fueron incorporadas a las nuevas acciones del Ministerio de Educación en la ejecución de la propuesta de posprimaria rural y en las evaluaciones posteriores dentro del proyecto Prodebas-OEA. Desde el año 1988 hasta el año 1994 se fue consolidando y mejorando la aplicación del modelo en los procesos de capacitación de los docentes, el diseño de material de guías de trabajo, la conformación y dotación de la biblioteca para las aulas de básica secundaria, el laboratorio básico y la consolidación de estrategias de implementación del modelo de los grados sexto a noveno.

55 » Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Jomtien, Tailandia. 5 al 9 de marzo de 1990. Disponible en http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE__S.PDF

«En los 90 sucedieron dos hechos que permitieron expandir la posprimaria rural en el país: la expedición de la Constitución Política que en el artículo 67 ordenó garantizar la educación básica completa y el Plan de Universalización de la Básica Primaria con la estrategia de Escuela Nueva.»

Paralelamente, el Comité Departamental de Cafeteros apoyaba la inversión en infraestructura educativa y continuaba impulsando la expansión del modelo Escuela Nueva rural en el nivel de primaria, en coordinación con el ministerio. Evaluaciones posteriores realizadas en 2002 por el Centro de Estudios Regionales, Cafeteros y Empresariales (Crece) señalaron que el éxito de Escuela Nueva en el nivel de primaria, en conjunción con la escasez de la oferta educativa oficial para el nivel de posprimaria, motivó al comité para desarrollar la extensión del modelo Escuela Nueva rural al nivel de posprimaria en Caldas, buscando superar los problemas cuantitativos y cualitativos de la educación rural en el departamento. Desde el punto de vista cuantitativo, el éxito de dicha extensión es indiscutible: en 1999, aproximadamente 8.650 estudiantes de las zonas rurales del departamento de Caldas estaban vinculados al modelo posprimaria rural⁵⁶.

2.8.3. CONDICIONES Y ACCIONES PARA LA EXPANSIÓN DE LA POSPRIMARIA RURAL

Varios hechos sucedieron en la década de los 90 que permitieron expandir la posprimaria rural en el país. Uno de ellos fue la expedición de la Constitución Política de Colombia, la cual, en el artículo 67, ordenó garantizar la educación básica completa. Es decir, para el sector educativo era un mandato no solo ofrecer la educación en los grados de primaria, sino que debía ampliar la oferta para que todos los estudiantes tuvieran acceso a la educación básica desde los primeros grados hasta el grado noveno.

Otro fue el Plan de Universalización de la Básica Primaria que tenía como principal estrategia el Programa Escuela Nueva, y que también fue apoyado por el Plan Nacional de Rehabilitación (PNR), proyecto liderado desde la Presidencia de la República y al que fue comisionado Hernando Gelvez por parte del Ministerio de Educación, durante

56 » Centro de Estudios Regionales, Cafeteros y Empresariales. (2002). Resumen ejecutivo. Evaluación de impactos parciales y potenciales del programa Escuela y Café del Comité Departamental de Cafeteros de Caldas. Pablo R. Arango. Ejemplar facilitado por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navía. FEN, p. 3.

los años 1991-1992. La misión del plan era llegar con las acciones del sector educativo a las áreas rurales de municipios focalizados por el mismo PNR⁵⁷, que por esa época tenía recursos del PNUD.

En ese sentido era clara la necesidad de plantear alternativas de formalizar la respuesta para la demanda de educación desde el grado sexto hasta el noveno. En 1992, el profesor Gelvez presentó al Banco de Proyectos de Planeación Nacional el proyecto de posprimaria, que buscaba ampliar la cobertura básica secundaria rural en 400 municipios incluidos en el PNR, con un promedio de 10 centros educativos por municipio. El proyecto se justificó por las dificultades socioeconómicas que dichas localidades presentaban en sus áreas rurales, especialmente con un número significativo de jóvenes vulnerables en riesgo de ser absorbidos por los conflictos sociales.

El proyecto fue aprobado a finales de 1993 y su ejecución comenzó al año siguiente en los departamentos de Boyacá, Cundinamarca y Norte de Santander, con la implementación de 10 centros de posprimaria en cada uno. A partir de allí, la cobertura de posprimaria rural se ha ampliado considerablemente en la mayoría de las zonas rurales del país, con proyectos de gestión del ministerio, iniciativas de las entidades territoriales en alianzas con sectores privados productivos y con apoyo de organismos internacionales.

El periodo 1994-1998 fue el de mayor expansión. El Ministerio de Educación, con la coordinación del programa a cargo de Hernando Gelvez, promovió la implementación del modelo posprimaria, alcanzando una cobertura de cerca de 1.000 centros educativos en todo el país, no solo en los municipios focalizados en el PNR. A ellos llegaron las guías que elaboró la Universidad de Pamplona, tras el convenio firmado en 1995 con el

Entre

**1994 y
1998**

se logró la mayor expansión de la posprimaria rural. Alrededor de 1.000 centros educativos en todo el país tenían el modelo.

57 » Plan Nacional de Rehabilitación (PNR), programa presidencial destinado a hacer presencia estatal en las zonas marginadas del país. En sus inicios, contribuyó a la rehabilitación económica y social de los guerrilleros amnistiados en 1982, durante el gobierno de Belisario Betancur. Luego, durante el gobierno de Virgilio Barco Vargas, el PNR llevó el Estado a las zonas más deprimidas del país, especialmente aquellas que sufrían los efectos de los enfrentamientos armados. En 1983, el PNR cubría 159 municipios y 7 corregimientos, esto es 3 millones de habitantes. En 1993, el PNR, dirigido a campesinos, colonos, indígenas, negros, mineros, pescadores y ciudadanos de los sectores marginales, tiene una población objetivo de 7.500.000 habitantes en 440 municipios de los 1.036 que hay en Colombia. Bibiana Marcela Delgado, publicado en El Tiempo, 17 de octubre de 1993. Recuperado en marzo de 2017 de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-243600>



ministerio para el diseño de estos materiales desde el grado sexto hasta el noveno.

La experiencia de posprimaria que había iniciado como centro demostrativo en 1988, en el corregimiento de La Unión del municipio de Fómeque, Cundinamarca, fue objeto de una investigación de carácter descriptivo, que recogió el documento la Sistematización de la Innovación Educativa Posprimaria Rural⁵⁸ (1988-1994), elaborado por el profesor Gelvez. Allí destacó que en esta experiencia se consolidó la posprimaria rural como una estrategia de multiárea, no de multigrado, como se venía desarrollando en la primaria con Escuela Nueva. Es decir, la experiencia contaba con docentes de las áreas disciplinares básicas para cada grado en vez de un docente para todos los grados desde sexto hasta noveno.

En la investigación se validaron las alternativas en cuanto a formas de ofrecer posprimaria en las zonas rurales. Así se encontró que era viable organizar en una sede educativa los

grados desde sexto hasta noveno, a la que llegaron estudiantes egresados de cinco sedes de primaria. La opción se podía adaptar al número de estudiantes de quinto de primaria egresados en cada año. Igualmente, la experiencia facilitaba el diseño y el desarrollo de los componentes y materiales educativos, las guías de posprimaria, las bibliotecas básicas, los laboratorios y las estrategias de capacitación de los docentes.

MATERIALES CURRICULARES <i>Postprimaria Rural</i>			
6º Grado – Matemáticas – Ciencias Naturales – Educación Física – Recreación y Deportes – Lenguaje – Ciencias Sociales	7º Grado – Matemáticas – Ciencias Naturales – Educación Física – Recreación y Deportes – Lenguaje primera parte – Lenguaje segunda parte – Ciencias Sociales	8º Grado – Matemáticas – Ciencias Naturales – Recreación y Deportes – Lenguaje – Ciencias Sociales	9º Grado – Matemáticas – Ciencias Sociales – Ciencias Naturales – Lenguaje

MATERIALES CURRICULARES DE POSPRIMARIA RURAL⁵⁹

⁵⁸ » Gelvez, Hernando. Sistematización de la innovación educativa posprimaria rural. Investigación para tesis de grado, Maestría en Educación. Universidad de La Sabana. Chía, Cundinamarca, Colombia. 2005.

⁵⁹ » Diseño suministrado por Hernando Gelvez como parte del material que ha desarrollado para la presentación del modelo posprimaria rural, en abril de 2017.

La expedición de la Ley 115 de 1994 —Ley General de Educación— permitió formalizar desde lo normativo el modelo de posprimaria rural, ya que los artículos 64, 65, 66 y 67 definen, en particular, lo que debe ser la educación campesina y rural. Propone que el diseño del Proyecto Educativo Institucional (PEI) sea específico como Proyecto Institucional de Educación Campesina y Rural (PIER); establece la organización de granjas integrales y contempla el servicio social rural.

La interpretación de estos artículos permitió el diseño de la propuesta definitiva para la aplicación del modelo posprimaria rural y su transformación a un programa de política educativa nacional, para ampliar la cobertura de educación básica de cinco a nueve grados en las escuelas rurales en las que se venía implementando la metodología Escuela Nueva. Entre los años 1995-1998 el Ministerio de Educación diseñó el PER como programa para atender la educación en este sector a nivel nacional, con financiación parcial del Banco Mundial, y se inició su implementación en las áreas

rurales del país. En él se contemplaban, entre otros, los modelos flexibles como Escuela Nueva para la primaria rural, Aceleración del Aprendizaje para nivelar la primaria en casos de jóvenes en extraedad y la posprimaria para completar la educación básica. La Coordinación de Posprimaria del Ministerio de Educación asignó como operador de este modelo a la Universidad de Pamplona.

MATERIALES DISEÑADOS

Postprimaria Rural

Estos materiales se aplican en todos los grados sin contar con una ubicación específica.

- | | | |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Inglés 1ª parte – Inglés 2ª parte – Música 1ª parte – Música 2ª parte – Artes 1ª parte – Artes 2ª parte – Creatividad | <ul style="list-style-type: none"> – Alimentos 1ª parte – Alimentos 2ª parte – Educación Ambiental 1ª parte – Educación Ambiental 2ª parte – Educación Ambiental 3ª parte – Ética y Valores Humanos – Salud | <ul style="list-style-type: none"> – Educación Afectivo Sexual – Educación para la Democracia – Granja Escolar 1 – Granja Escolar 2 – Granja Escolar 3 – Informática |
|---|--|--|

Postprimaria Rural

MATERIALES DISEÑADOS PARA POSPRIMARIA RURAL⁶⁰

60 » Diseño suministrado por Hernando Gelvez como parte del material que ha desarrollado para la presentación del modelo posprimaria rural, en abril de 2017.

La Secretaría de Educación de Boyacá logró la comisión de Hernando Gelvez, durante los años 1996-1997, para consolidar e implementar el modelo educativo posprimaria en Boyacá, el cual obtuvo logros significativos y llevó al municipio de Moniquirá a constituirse en centro demostrativo y en acompañante de otras experiencias en el país.

En el año 1997, el MEN publicó la guía del maestro —diseñada como manual para la capacitación de posprimaria rural—, de autoría de Hernando Gelvez, en la cual se desarrollaron cada uno de los seis componentes que se venían consolidando en el diseño y desarrollo del PIER.⁶¹

La gestión de Hernando Gelvez continuó alrededor del tema. Es así como fue comisionado por el ministerio durante los años 1999 y 2000 como asesor del Programa de Educación Rural —posprimaria rural— de la Universidad de Pamplona.



PRIMERA VERSIÓN DE LA GUÍA DEL MAESTRO DE POSPRIMARIA, MEN, 1997.



PORTADA DE LOS MÓDULOS DE LOS COMPONENTES DEL MODELO POSPRIMARIA RURAL PARA DESARROLLO DEL PROYECTO INSTITUCIONAL EDUCATIVO RURAL (PIER), 2000.⁶²

62 » Foto suministrada por Hernando Gelvez Suárez para esta publicación. Marzo de 2017.

61 » Disponible en versión digital de 2010 publicada por el Ministerio de Educación Nacional, http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Postprimaria/Guias%20del%20docente/Manual%20de%20implementacion.pdf

En desarrollo de la asesoría, se diseñó el Diplomado en Posprimaria Rural, el cual fue ofrecido en diferentes regiones del país y contó con módulos de orientación de los componentes del modelo. Con la Universidad de Pamplona también se desarrolló la Especialización en Proyectos Pedagógicos Productivos.

De forma posterior, Gelvez lideró las pautas de la línea de gestión de proyectos de posprimaria cuando era miembro del equipo de educación rural del MEN (PER I), durante los años 2001-2002, el cual se desarrolló en el país con recursos del Banco Mundial. Así mismo, participó en el diseño de los planes de mejoramiento de Escuelas Normales Piloto para el sector rural (PER), en el periodo 2003-2006, al orientar en 30 Normales el diseño de currículos pertinentes para la formación inicial de maestros con enfoque en lo rural. De esa manera, consolidó el programa de formación complementaria, el estudio y la aplicación de modelos educativos flexibles, además de la labor en centros educativos como sedes de práctica docente de los

estudiantes de formación complementaria. El proyecto se extendió a 80 Escuelas Normales Superiores.

Entre los años 2007 y 2010, Gelvez se integró al equipo de formación docente para el Programa Escuelas Normales de la Subdirección de Mejoramiento, de la Dirección de Calidad del Ministerio de Educación. Desde allí contribuyó de manera decidida en el campo del desarrollo normativo. Participó en la reforma del Decreto 3012 de 1997, relacionado con la acreditación de calidad de las ENS, y colaboró con la Oficina Jurídica del ministerio en el diseño y la publicación del Decreto 4790 de 2008, que estableció las nuevas condiciones de acreditación de calidad de ENS.

En los dos años siguientes, hizo parte de la coordinación del proceso de acreditación de las 137 ENS que funcionan en el país, con la visita de pares y la aplicación del instrumento de verificación de las condiciones de calidad del programa de formación complementaria en las Escuelas Normales Superiores.

2.8.4. LA POSPRIMARIA COMO PROGRAMA PARA OFRECER LA EDUCACIÓN BÁSICA COMPLETA

La depuración y consolidación de varios aspectos conceptuales, pedagógicos, operativos y administrativos del programa de posprimaria del Ministerio de Educación permitieron que este lograra ser eso, un programa, cuando por varios años fue una iniciativa. Pasaron 20 años para que Colombia tuviera un planteamiento oficial para ofrecer educación completa en las zonas rurales.

En ellas, la denominación de posprimaria adquirió un significado como modelo de la alternancia entre educación formal, no formal e informal, con actividades presenciales, semipresenciales y a distancia. Un modelo que comprendía el desarrollo de las áreas obligatorias y fundamentales, así como proyectos pedagógicos y productivos. De esa manera, se consolidó el diseño y la implementación del PIER en los establecimientos, basado en seis componentes: contextual, conceptual, de organización, administración y gestión, pedagógico, comunitario y de proyectos pedagógicos productivos.

Sin embargo, el modelo no era único. Se plantearon varias alternativas para ofrecer posprimaria rural, de acuerdo con las condiciones de cada localidad, la población escolar, la densidad de población y la vocación económica y productiva de la zona. La gama de acciones en la localidad consideraba opciones diversas:

- Se ampliaba en una institución la básica si tenía un número de docentes suficiente con baja cobertura de alumnos en primaria, empleando la misma jornada de trabajo de la primaria o en la jornada contraria.
- Un colegio de bachillerato urbano desplazaba docentes al centro educativo rural para apoyar la apertura desde los grados sexto al en jornadas paralelas al colegio o en jornada contraria. También estaba la opción de crear un colegio satélite rural.
- Dos a cinco escuelas rurales se asociaban para intercambiar maestros y atender, mediante la colaboración de

todos, la educación básica en una de ellas. O en otro caso, se atendían alumnos procedentes de dos o más escuelas apoyados por equipos interdisciplinarios.

- Una escuela se asociaba con dos o más escuelas y con un colegio, para que mancomunadamente se abrieran los grados desde el sexto hasta el noveno con el intercambio de docentes, alumnos y recursos como laboratorios, bibliotecas, tutores o alumnos practicantes universitarios.
- Las Alcaldías apoyaban un centro educativo rural con nuevos docentes para ofrecer más grados, hasta abarcar la educación básica completa; o la Secretaría de Educación reubicaba docentes para apoyar los centros rurales que ampliaban la oferta de grados.
- Las directivas de la institución rural solicitaban apoyo a otros profesionales, instituciones y organismos para

la asesoría y asistencia técnica en seminarios y talleres. También a técnicos, estudiantes y expertos de otras entidades para contar con la teoría y práctica de proyectos productivos.

La posprimaria rural, así concebida y desarrollada, permitió ofrecer de forma masiva la educación secundaria en el medio rural, con ampliación a la educación media técnica en conocimientos académicos de oficios y actividades propias de los contextos rurales y campesinos. De esa forma, llegó a regiones apartadas en sectores rurales en los que los jóvenes nunca se habían imaginado poder realizar estudios secundarios en su propio medio.

Además, porque la descentralización del sector educativo dio un empuje en ese sentido. La Ley 115 de 1994 y la Ley 715 de 2001 ordenaron la integración de los establecimientos educativos para garantizar el ciclo completo de educación básica a todos los niños y jóvenes del país. En el marco de la integración, era indispensable que la institución o centro educativo considerara en

los componentes de su proyecto educativo la oferta del modelo posprimaria para los grados de básica secundaria, en una o varias de las sedes integradas. Esto hizo evidente la organización de los docentes en la estrategia multiárea, y la disposición de las instalaciones para el desarrollo de los proyectos pedagógicos productivos, así como la gestión

y formalización de alianzas estratégicas con organizaciones del entorno. La institución educativa, en desarrollo de las directrices del Ministerio de Educación, debía incluir en su plan de mejoramiento institucional las acciones específicas para el desarrollo y fortalecimiento de la básica secundaria ofrecida con el modelo posprimaria rural.

2.9. GENERANDO ALIANZAS PÚBLICO-PRIVADAS PARA LA EXPANSIÓN Y LA SOSTENIBILIDAD EN LAS REGIONES

En los años siguientes, desde la Coordinación Nacional del Programa Escuela Nueva, Vicky Colbert continuó divulgando y sustentando, en el interior del Ministerio de Educación y del magisterio rural, los avances y resultados de Escuela Nueva para incrementar la comprensión y aceptación del programa en todas las instancias. Paralelamente, la Coordinación contó con el apoyo de la Oficina de Planeamiento para adelantar contactos con diversos organismos internacionales y con otras organizaciones locales, teniendo

en consideración la importancia de establecer alianzas estratégicas para ampliar el programa y llevarlo a todas las regiones del país. A continuación, algunas de ellas.

2.9.1. ESCUELA NUEVA PARA LA REVITALIZACIÓN CULTURAL

El reconocimiento del saber y la cultura de las comunidades, así como la diversidad de las poblaciones, motivó a Vicky Colbert y a Cecilia Duque Duque, directora del Museo

de Artes y Tradiciones Populares, a diseñar un proyecto de recuperación cultural. Para su ejecución se integró un equipo multidisciplinario dedicado a investigar y recopilar las expresiones culturales, rondas y juegos infantiles, al igual que cantos tradicionales de cuatro regiones del país: Atlántica, Pacífica, central y Llanos Orientales.

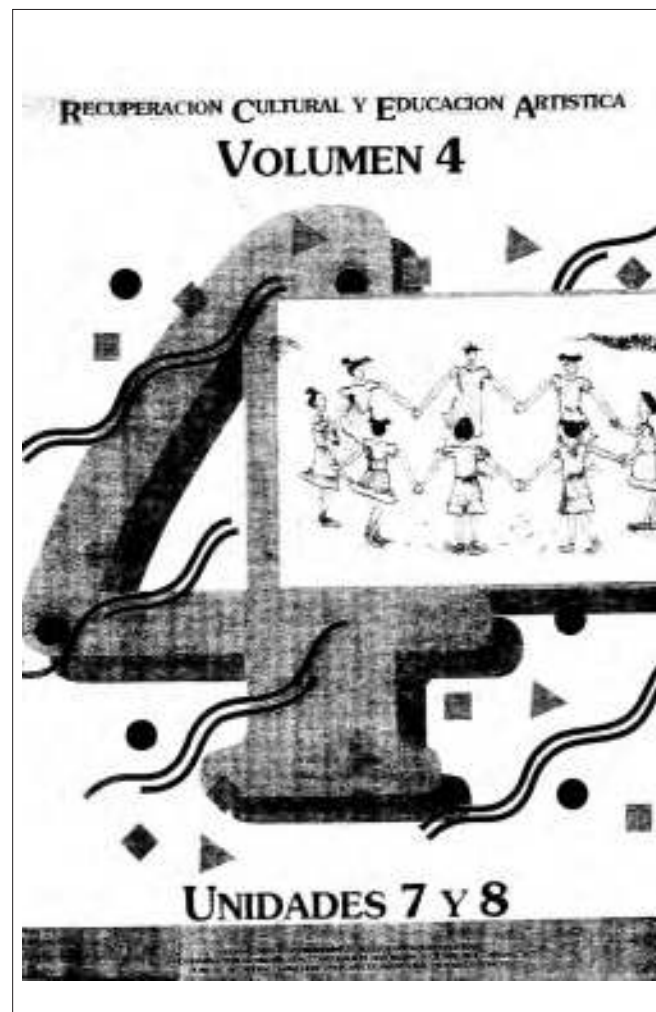
Como resultado del proyecto, se elaboró un conjunto de materiales denominado *Recuperación cultural y educación artística*, con guías de aprendizaje para los estudiantes, con los lineamientos de la metodología del Programa Escuela Nueva, y un manual para los agentes educativos. En el equipo técnico participaron Ligia Ceballos y Álvaro Chaves con la asesoría del folclorista Octavio Marulanda Morales. Vicky Colbert gestionó ante el Ministerio de Educación el nombramiento de Marina Solano, docente de Escuela Nueva, en ese equipo.

El proyecto demandó varios años y, finalmente, en 1990, con el apoyo financiero de Unicef, la coordinación de Cecilia Duque y la asesoría pedagógica de Vicky Colbert, se

publicaron las cartillas para los estudiantes y las guías para los agentes educativos.

La intencionalidad de estos productos se plasmó en la introducción de la guía para docentes:

“Este manual de orientaciones para los docentes es parte del conjunto de materiales educativos diseñados para hacer que la escuela se convierta en el centro de desarrollo cultural de cada comunidad y desde allí, se promueva el conocimiento, la valoración y la divulgación de la cultura popular tradicional [...] Se busca que los contenidos propuestos sean desarrollados con los niños dentro del aula de clase, a través del mismo proceso formal curricular [...] con este material de apoyo se está invitando al docente colombiano a incluir dentro de su quehacer pedagógico un aspecto que representa la vida misma del niño, de su familia y de su entorno social y cultural [...]. Finalmente cabe aclarar que este es el primer documento dirigido al docente de educación básica primaria que aborda la cultura popular tradicional [...]. La metodología expuesta



PORTADAS DEL MANUAL Y CARTILLA PARA LOS ESTUDIANTES. RECUPERACIÓN CULTURAL Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA. MUSEO DE ARTES Y TRADICIONES POPULARES, 1990.⁶³

63 » Ejemplares facilitados por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navía de la FEN, en junio de 2016.

*en esta guía para docentes permite la aplicación y el desarrollo de los temas en microcentros, escuelas demostrativas, talleres pedagógicos o simplemente su utilización con propósitos académicos por docentes tanto del sector rural como del urbano*⁶⁴ (Ministerio de Educación Nacional, 1990, p. 7-8).

2.9.2. VINCULACIÓN DEL COMITÉ DE CAFETEROS: INICIO DE LA ALIANZA INTERINSTITUCIONAL POR LA EDUCACIÓN EN CALDAS

Cuando el programa Escuela Nueva se acercaba a los tres años de experiencias, con el recorrido y los aprendizajes en las escuelas piloto, las escuelas demostrativas y la paulatina ampliación a más de 1.000 escuelas rurales en los tres departamentos pioneros del programa —Norte de Santander, Boyacá y Cundinamarca—, las gestiones de Vicky Colbert se dirigieron a motivar el apoyo de las organizaciones y agremiaciones del sector cafetero.

64 » Ministerio de Educación Nacional. (1990). Guía para los agentes educativos. Recuperación cultural y educación artística. Programa Escuela Nueva. OEA, Corporación Autónoma Regional del Cauca (CVC), Plan de Desarrollo Integral para la Costa Pacífica (Pladeicop), Unicef.

En la economía productiva del país este sector tenía un gran peso; además, una gran cantidad de familias estaban vinculadas a los procesos de cultivo y de cosecha del café; por ello, resultaba relevante que el sector se vinculara como aliado del ministerio en la implementación de Escuela Nueva en las escuelas rurales del territorio caficulator del departamento de Caldas.

*“Recuerdo que Humberto Montoya, líder del Comité de Cafeteros de Caldas, quien siempre destacaba la importancia de la presencia de los niños en el campo por lo que ellos representan en la cultura cafetera como la herencia humana, veía en Escuela Nueva (y así siempre lo expresaba), un modelo flexible y de valiosas oportunidades que les permite a los niños aprender con sentido y colaborarles a sus padres en sus quehaceres del campo sin interrumpir sus clases ni año escolar”. Vicky Colbert, 2016.*⁶⁵

El interés de Vicky Colbert se conjugó con

65 » Entrevista de María Adielá Castrillón con Vicky Colbert en agosto 2016.

la decisión que tomó el Comité de Cafeteros de Caldas. A partir del segundo semestre del año 1980, con Alberto Jaramillo Botero en la dirección ejecutiva, Humberto Montoya Jaramillo como director del área de Educación y Desarrollo Social y la asistencia técnica de Fanny Corrales, esta instancia decidió reorientar los procesos de atención en salud, nutrición y educación que venía impartiendo en la Colonia Escolar La Enea con los niños del campo. Lo hizo a partir del estudio adelantado por el grupo de investigación de las universidades de Manizales (Ficducal), que contaban con el apoyo financiero del Comité de Cafeteros.

Los directivos del comité emprendieron la búsqueda de estrategias para mejorar la calidad educativa en las escuelas y optimizar los recursos que destinaban a la educación. Encontraron la opción en el Programa Escuela Nueva; así empezó la ruta de implementación y desarrollos educativos por parte del Comité de Cafeteros de Caldas, que asumió el reto con dificultades y, a través de los años, ganó socios, asociados y obtuvo éxitos.

2.9.2.1. LA COLONIA ESCOLAR PEDRO URIBE MEJÍA, CUNA Y ESCENARIO DE APRENDIZAJES DE ESCUELA NUEVA

Con la decisión de iniciar la experiencia con el modelo Escuela Nueva, en abril de 1981, los directivos del Comité de Cafeteros propiciaron un encuentro con el profesor Óscar Mogollón, quien había asumido la Coordinación Nacional de Escuela Nueva en el MEN, y los profesionales del Centro Experimental Piloto de Caldas, en la colonia escolar. En el encuentro el comité confirmó su interés y compromiso con la implementación del modelo, al brindar apoyo a la profesora de la colonia Ana Otilia Quiceno Toro, para que pudiera trasladarse a la ciudad de Pamplona en Norte de Santander durante los meses de mayo y junio del mismo año, y de esa manera participar en la capacitación necesaria para llevar a cabo el proceso.

En julio, la profesora Ana Otilia Quiceno comenzó con 17 alumnos, organizados por niveles en primero y segundo grado de primaria, adecuando didácticamente “*la casita*”



ANA OTILIA QUICENO EN AULA, DOCENTE PIONERA DE ESCUELA NUEVA EN CALDAS. COLONIA ESCOLAR LA ENEA, 1983.



como aula que respiraba pedagogía con sentido humano. Hacia 1983 ya tenía los cinco grados y recibía niños de diferentes municipios cercanos, quienes residían allí durante el periodo escolar.

Con esta experiencia se emprendió en

Caldas el desarrollo de toda la filosofía de Escuela Nueva, con los elementos y recursos de aprendizaje ubicados didácticamente y a disposición de los niños, como lo requería el programa. Al mostrar buenos resultados, el modelo generó receptividad en los estudiantes y padres de familia, así como motivación y compromiso de los directivos cafeteros y de las autoridades educativas.

Esta iniciativa de alianza público-privada constituyó la base para la iniciación de Escuela Nueva en Caldas. El Comité de Cafeteros motivó y gestionó la vinculación del gobierno departamental, y el 22 de junio de 1982 se firmó el convenio tripartito entre el Ministerio de Educación Nacional, la Gobernación del departamento de Caldas y el Comité de Cafeteros de Caldas. El objeto de este acuerdo fue, y es todavía, mejorar la calidad de la educación rural en Caldas mediante la capacitación a los docentes, y el equipamiento a las escuelas de materiales didácticos, textos, guías de autoaprendizaje, bibliotecas y mobiliario, que faciliten el aprendizaje activo y colaborativo.

«Escuela Nueva es un programa muy bueno porque los niños del campo se vuelven más participativos, hablan más, se toleran, se despiertan, se ven más alegres, desarrollan un autoconcepto de ellos mismos muy interesante, para nosotros y sobretodo se autogobiernan [...] personas que comprenden, analizan y no tragan entero, estos serán los futuros ciudadanos que construirán este país en paz, siendo mejores ciudadanos.»

RODRIGO PARRA SANDOVAL, INVESTIGADOR

Al respecto, manifestaba Montoya⁶⁶ en aquella época:

“Escuela Nueva es un programa muy bueno porque los niños del campo se vuelven más participativos, hablan más, se toleran, se despiertan, se ven más alegres, desarrollan un autoconcepto de ellos mismos muy interesante, para nosotros y sobre todo se autogobiernan [...] personas que comprenden, analizan y no tragan entero, estos serán los futuros ciudadanos que construirán este país en paz, siendo mejores ciudadanos”.

Lo registraba también Montoya en una de las entrevistas de Parra Sandoval (1996):

“[...] nosotros decimos: hemos tratado de hacer salud, educación. Vea, señor Estado, aquí tenemos una innovación que es importante, sí vale la pena, es Escuela Nueva; vaya y mire la escuela, los niños [...] cuando se dio la universa-

*lización de la Escuela Nueva nosotros fuimos un soporte”*⁶⁷ (p. 67).

En el mes de septiembre de 1982 llegó a Manizales una visita ministerial, encabezada por Jaime Arias, ministro de Educación; Alicia Bejarano, jefe nacional de Básica Primaria; y el profesor Óscar Mogollón. Los directivos del Comité de Cafeteros los invitaron a la colonia escolar para observar el trabajo que estaba emprendiendo la maestra Ana Otilia Quiceno con Escuela Nueva, los resultados obtenidos y la proyección que podía tener este programa para el resto del departamento y del país. Esta dinámica de comunicación e interacción interinstitucional con la que comenzó el programa iba facilitando el trabajo conjunto y la articulación entre el Estado y el sector privado en el departamento de Caldas.

Desde ese año, el recinto colonia del Comité de Cafeteros de Caldas se convirtió en centro de capacitación concentrada de maestros (brindaba alojamiento y alimenta-

⁶⁶ » Notas de los encuentros y reuniones con Humberto Montoya Jaramillo, líder cafetero e impulsor de Escuela Nueva en Caldas, director de Educación y Desarrollo Social del Comité de Cafeteros de Caldas, registradas por la profesora María Adielia Castrillón Giraldo.

⁶⁷ » Parra Sandoval, Rodrigo. (1996). Educación rural, de la utopía a la realidad. P. 67.

ción), observación del modelo como escuela demostrativa y lugar receptor de visitas de funcionarios de educación, estudiantes de universidades y docentes de distintos niveles de educación.

En estos primeros años en Caldas, el programa contó con el apoyo de la directora de Capacitación del Ministerio de Educación Himelda Martínez; ella impulsó y gestionó las partidas presupuestales para dar cumplimiento al convenio por parte del MEN, a través de la administración de los recursos del CEP y de la Colonia Escolar La Enea.

2.9.2.2. LOS PIONEROS DE ESCUELA NUEVA EN EL DEPARTAMENTO DE CALDAS

En desarrollo del convenio celebrado entre el MEN, el departamento y el Comité de Cafeteros, se abrieron las puertas para la implementación del Programa Escuela Nueva en Caldas. A partir del segundo semestre de 1983, empezó la capacitación y formación de 18 supervisores de educación e inspectores locales y docentes de todos los municipios de Caldas. Ellos fueron

orientados por maestros coordinadores de Escuela Nueva de los departamentos del Valle y Norte de Santander, quienes contaban con cinco años de experiencia en el sistema de Escuela Nueva, y la colaboración de docentes-técnicos del equipo nacional de Escuela Nueva en el MEN.

En esta fase fue de gran impacto el apoyo y la experiencia de la maestra Ana Otilia Quiceno en la colonia escolar, que ya funcionaba como escuela demostrativa del modelo Escuela Nueva. Unos meses después, entre septiembre y octubre del mismo año, se capacitaron 103 docentes de 97 escuelas de todos los municipios del departamento con el fin de que iniciaran con el modelo al año siguiente, en 1984.

La estrategia planteada por el equipo interinstitucional del programa en Caldas — conformado por el supervisor, Uriel Ramírez Jaramillo; el director de la colonia, Raúl Ospina Osorio, y la docente y capacitadora del Centro Experimental Piloto María Adielá Castrillón Giraldo— fue implementar de forma gradual y equitativa el Programa Escuela

tunidad expuso varios conceptos claves:

“Las prácticas de enseñanza transmisivas, memorísticas y pasivas deben dar paso a un aprendizaje cooperativo, personalizado, participativo y constructivista. [...] Nos dirigimos hacia un nuevo concepto de escuela, que deje de estar centrada en el docente, para pasar a estarlo en el estudiante. Para ello, debemos encabezar un cambio cultural que no ponga el énfasis en la transmisión de información sino en la comprensión y construcción social del conocimiento”⁶⁸ (Colbert, 2014).

Inspirados en la filosofía, principios y componentes del Programa Escuela Nueva, en los lineamientos de la Coordinación Nacional y del Centro Experimental Piloto, en Caldas se estableció una organización funcional para adelantar la gestión, implementación y desarrollos de Escuela Nueva en el departamento. Se integraron en tres

⁶⁸ » Colbert, Vicky. (2014). Una nueva educación con trascendencia global gestada en Colombia. Entrevista concedida a Staffing America Latina el 18 de febrero de 2014. Tomado de notas de campo registradas por María Adielá Castrillón.

ESTRUCTURA DE GESTIÓN PARA LA EDUCACIÓN EN CALDAS.⁶⁹

⁶⁹ » Diseño elaborado por María Adielá Castrillón para esta publicación. Bogotá, 2016

**EQUIPO
DINAMIZADOR
DEL PROGRAMA**

- Integrantes
- Esperanza Cárdenas Murillo
- Aracelly Cortés Osorio
- Luzma Castaño García
- Liliana Giraldo Gómez
- Germán Sucerqui Gallego

- NIVEL DE INTERVENCIÓN
- Docentes de aula y capacitación de maestros

**EQUIPO
DIRECTIVO**

- Integrantes
- Humberto Montoya
- Cecicilia Henao
- Martha Ligia Trujillo Mejía.

- NIVEL DE INTERVENCIÓN
- Toma de decisiones, asignación de presupuesto

**EQUIPO
TÉCNICO /
PEDAGÓGICO**

- Integrantes
- Raúl Ospina Osorio
- María Adielá Castrillón Giraldo
- Uriel Ramírez Jaramillo
- Fanny Corrales
- Luis Horacio Gallego

- NIVEL DE INTERVENCIÓN
- Programación, capacitación, coordinación, asesoría y seguimiento en contexto,

equipos los maestros, directivos y técnicos del Comité de Cafeteros, de la Secretaría de Educación, del Centro Experimental Piloto (MEN) y de la Universidad de Caldas, que asumieron las acciones de capacitación, de financiación y de planeación para asegurar la implementación y sostenibilidad del Programa Escuela Nueva.

Desde la Coordinación del Centro Experimental Piloto, que inició con Martha González Ramírez durante los primeros tres meses y, posteriormente, con María Adielca Castrillón Giraldo como coordinadora departamental, se lideró la gestión interinstitucional. La tarea implicó cambios y ajustes en los distintos equipos de trabajo, los cuales dieron grandes logros académicos y cívico-sociales, como lo demostraron diferentes evaluaciones. La primera fue la del Instituto SER de Investigaciones⁷⁰ a la que le siguieron el estudio del Banco Mundial, las pruebas Saber del MEN y varios conceptos de expertos nacionales e internacionales.

En coherencia con los principios, los com-

ponentes del programa y dando cumplimiento al convenio tripartito, Caldas continuó el camino e implementación del Programa Escuela Nueva hasta llegar al 100 % de vinculación de las escuelas rurales del departamento.

En cada una de las fases, y a través de los años, el Programa Escuela Nueva ha contado en Caldas con el apoyo de distintos estamentos, organismos y funcionarios, tales como el Fondo DRI, el Fondo Resurgir (para atender el desastre de la avalancha del volcán Nevado del Ruiz de 1985) y la Fundación FES.

Escuela Nueva en Caldas en sus primeros diez años pasó por diversos momentos: la constitución como programa público-privado (1981-1982); la adopción e implementación gradual como programa departamental; la etapa nacional de universalización promovida desde el MEN (1983-1990); y la etapa de generalización a todo el departamento. El proceso, en términos generales, ha seguido tres fases que define y expone Vicky Colbert: *“Aprender a ser efectivo, aprender a ser eficiente y aprender a ampliarse”*.



VISITA DEL MEN AL COMITÉ DIRECTIVO DE ESCUELA NUEVA EN CALDAS, 1988.

70 » Rojas, Carlos y Castillo, Zoraida. (1988). Evaluación del Programa Escuela Nueva en Colombia. Bogotá, Instituto SER.



Vicky Colbert, como parte fundamental del origen y desarrollo de Escuela Nueva en este departamento, expresó en la celebración de los diez años del programa en Caldas:

“[...] la iniciativa y apoyo del Comité de Cafeteros y el dinamismo y sapiencia de los educadores han tenido como resultado escuelas maravillosas, en donde niños, maestros y padres de familia forman comunidades ejemplares [...] Al conmemorar estos diez primeros años de trabajo exitoso siento el orgullo de haber sido parte de estos esfuerzos pioneros [...] Deseo expresar la admiración a quienes hicieron producir frutos y transformar creativamente esta experiencia innovadora y abrigo la esperanza de un mejor futuro para los niños y niñas de Caldas y de Colombia [...] También quiero destacar una vez más la acogida, cordialidad y amabilidad con que docentes, niños, agentes educativos y la comunidad de la Colonia La Enea y de todo el departamento de Caldas han recibido a delegaciones provenientes de

DE IZQUIERDA A DERECHA, ENTRE OTROS, FORTUNATO GAVIRIA, GOBERNADOR DE CALDAS; VICKY COLBERT, EXVICEMINISTRA DE EDUCACIÓN, ASESORA REGIONAL EN EDUCACIÓN PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE DE UNICEF.

distintos rincones del mundo, con el fin de conocer lo que allí se hace y llevar y aplicar en sus países los aprendizajes obtenidos [...]71 (Revista Escuela Nueva, 1993).

2.9.2.3. LA DIMENSIÓN DE LOS MICROCENTROS DE ESCUELA NUEVA EN CALDAS

Desde 1984 se han fortalecido en Caldas otros niveles de participación y coordinación interinstitucional que desarrollaron los componentes de Escuela Nueva como los microcentros y las escuelas demostrativas, los cuales se organizaron ante la necesidad de dar una mayor orientación y una mejor asesoría a los profesores.

Inicialmente, los microcentros operaron como talleres pedagógicos que facilitaron la capacitación docente e intercambio de experiencias y avances en el desarrollo del programa. Su organización, asesorada por los supervisores, directores de núcleo y maestros del equipo capacitador de Cal-

das, los convirtió en verdaderos círculos de aprendizaje y comunidades académicas. Allí se logró el propósito de fortalecer los procesos pedagógicos y experiencias didácticas en el aula, y de mostrar el producto de la inquietud y actitud investigativa de los docentes. Uno de los ejemplos fue el microcentro Pioneros del Futuro, de los municipios de Supía y Riosucio, eje del desarrollo de Escuela Nueva en el occidente del departamento y cuna de las escuelas demostrativas María Pizarro y Hojas Anchas.

Los maestros formadores eran maestros que contribuían cada vez más a promover y abrir caminos de calidad desde sus aulas; aulas que constituían espacios de motivación y de aprendizaje para las delegaciones nacionales e internacionales que se hacían presentes en el departamento. Se organizaron en los 178 microcentros —capacitación maestro a maestro—, y las escuelas demostrativas operaron como ejes del desarrollo pedagógico que aplicaba y vivenciaba los principios de Escuela Nueva.

Estas estrategias de microcentros y escuelas

71 » Centro Experimental Piloto de Caldas. (1993). Revista Escuela Nueva, 10 años en Caldas.

demostrativas se fueron implementando por todo el departamento no solo con el apoyo de recursos del orden departamental, sino, además, con capital de Unicef, gracias a la gestión y el estímulo de Vicky Colbert en la década que se desempeñó como asesora regional en Educación para América Latina y el Caribe de este organismo de Naciones Unidas. Este vínculo permitió colaborar con materiales para las Escuelas Nuevas de Caldas, apoyar publicaciones y cofinanciar encuentros de maestros y talleres semestrales de presidentes de los microcentros, hasta conformar las redes de maestros. De esa manera, se consolidó y fortaleció la Red de Maestros de Escuela Nueva de Caldas y su aporte al programa, no solo para el departamento, sino para Colombia.

¡Muchos docentes tuvieron la oportunidad de convertirse en capacitadores y embajadores en otros países a través de Unicef y, más adelante, de la alianza entre el Comité de Cafeteros de Caldas, la Secretaría de Educación y la Fundación Escuela Nueva. En el periódico local *Hojas de Escuela Nueva* —publicación del área de educación del

Comité de Cafeteros—, precisamente se registró el hecho: “*Colombia y Méjico Unidas por Escuela Nueva*”. Así informó sobre la delegación de niños y docentes de Caldas que viajó al estado de Guanajuato con Vicky Colbert, para exponer el Programa Escuela Nueva en Colombia, dentro de la agenda del 3.º Congreso Internacional de Educación.

En este punto, el departamento de Caldas y la ciudad de Manizales se tornaron en receptores de visitas de organismos internacionales y de personalidades convocadas y/o promovidas por Vicky Colbert, desde Unicef y luego desde la FEN, no solo para presentar, observar y mostrar resultados del programa, sino para seguir abriendo caminos y hacer nuevas alianzas.

Otro momento importante de las vivencias de la organización interinstitucional en Caldas se dio para la etapa de generalización del Plan de Universalización. “*Acudimos a este ejemplo de Caldas para ser réplica como estrategia de fortalecimiento de Escuela Nueva, en la política del Plan Nacional de Universalización de la Educación Básica*

Primaria” (palabras de funcionarios del MEN, la coordinadora del Plan Nacional de Universalización, Eunice Santos, y asesores del Banco Mundial, entre ellos Jairo Arboleda, Carlos Rojas y Carlos Eduardo Vélez).

A finales de 1993, se inició la reestructuración del equipo nacional del programa Escuela Nueva en el Ministerio de Educación, como modelo de gestión participativa para apoyar el desarrollo y la expansión del Plan de Universalización. Se integró a María Adielca Castrillón Giraldo —docente y profesional del Centro Experimental de Caldas— como coordinadora del equipo nacional de Escuela Nueva del MEN, para continuar el desarrollo del Plan de Universalización de la Básica Primaria en la etapa de generalización a todo el país durante los años 1994 y 1995. María Adielca Castrillón participó también en la difusión de la experiencia colombiana a varios países como Argentina, en el estado de Mendoza, y Estados Unidos, en Tampa, Florida, por invitación de Unicef en coordinación con el MEN.

Desde el nivel central del Programa Escuela



ENCUENTRO UNIVERSALIZACIÓN BÁSICA PRIMARIA, MANIZALES, 1990. DE IZQUIERDA A DERECHA, SADDY ALBA GARCÍA, MARÍA ADIELCA CASTRILLÓN, OLGA PATRICIA GIL, GILBERTO CARDONA Y CARMEN EMILIA PÉREZ.



Nueva, María Adielia Castrillón emprendió la gestión para el desarrollo de las acciones y los proyectos de fortalecimiento de cada uno de los equipos regionales de Escuela Nueva, todo dentro de las estrategias educativas y financieras que guiaban la política nacional para administrar la inversión de los recursos del crédito internacional 3010 BIRFCO, y orientar los correspondientes aportes de los presupuestos departamentales y municipales.

En Caldas se fortaleció la Coordinación Interinstitucional del Programa Escuela Nueva con su modelo de gestión administrativa. La articulación interinstitucional para el desarrollo de programas, planes y estrategias basados en Escuela Nueva se convirtió en una fortaleza del sector educativo departamental. El modelo de trabajo, que conceptualmente estaba planteado en el componente administrativo del sistema Escuela Nueva, se enfocó en integrar y coordinar participativamente a los diferentes estamentos de la comunidad; sobre esta base, el Comité de Cafeteros desarrolló una amplia experiencia para tra-

bajar las relaciones interinstitucionales, desde la gestión de Humberto Montoya, seguido por Pablo Jaramillo y Elsa Inés Ramírez Murcia.

La dinámica de alianzas interinstitucionales generó cooperación, corresponsabilidad, agilidad y eficiencia en los procesos en cada uno de los niveles de intervención del Programa Escuela Nueva: equipos de capacitación, equipo técnico-pedagógico y equipo directivo e integración de esfuerzos, en los que todos son promotores y publicistas del programa para conseguir nuevos socios y recursos.

Este estilo de trabajo interinstitucional de gestión y de unión del sector oficial y privado es un ejemplo de experiencia efectiva para muchos departamentos del país. Así lo expresaron autoridades, delegaciones y, en general, visitantes de distintos escenarios, contextos y épocas que se acercaron a conocer las experiencias del programa Escuela Nueva, de la posprimaria rural Escuela y Café o la Escuela Activa en Manizales.-

2.9.2.4. EL MODELO TRASCIENDE AL NIVEL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: POSPRIMARIA RURAL DE CALDAS

Caldas avanzó en cobertura y calidad con Escuela Nueva y con la generalización del Plan Nacional de Universalización. Al mismo tiempo, el equipo técnico-pedagógico de Escuela Nueva del departamento, con la asesoría y vinculación del docente Luis Horacio Gallego Gómez, profesor de la Universidad de Caldas, pensó en la necesidad de continuar hacia la secundaria. La presión de los estudiantes y la motivación de seguir estudiando en su contexto rural, la posibilidad de continuar con el modelo para facilitar la transición de primaria a secundaria, la preocupación e incertidumbre de padres de familia, entre otros, fueron aspectos importantes de reflexión pedagógica y producción académica en los encuentros y mesas de trabajo en los distintos equipos de gestión de Escuela Nueva del departamento.

El equipo técnico-pedagógico presentó el proyecto al Comité Directivo de Escuela Nueva del programa en Caldas, y, en 1988,

con el respaldo del Comité Departamental de Cafeteros, se concretaron las acciones para iniciar la extensión del programa para la básica secundaria en el Centro Demostrativo de Escuela Nueva de la Colonia Escolar La Enea. En el recuento de la experiencia, el Crece (2001) registró las primeras acciones del pilotaje y la réplica, así:

“En 1988 el Comité Departamental de Cafeteros de Caldas (CDCC), ante el crecimiento acelerado de la demanda de cupos para secundaria, como resultado del éxito de la metodología Escuela Nueva primaria en Caldas, promovió y lideró la realización de una experiencia de adaptación de dicha metodología para el grado 6.º; en la que participaron la Secretaría Departamental de Educación, la Universidad de Caldas, y el Centro Experimental Piloto (CEP). La experiencia se llevó a cabo con un grupo de 30 estudiantes provenientes de primarias rurales que contaban con la metodología Escuela Nueva. Esta prueba piloto comenzó con la preparación de los módulos de autoinstrucción (cuya construcción fue

asesorada por la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Caldas). En 1989, la experiencia se repitió en otras dos escuelas rurales del departamento (en las veredas Obispo y Hojas Anchas del municipio de Supía)” (p.9).

“[...] el 70 % de los jóvenes que terminaban la primaria no tenía acceso al nivel de secundaria [...] En este sentido, además de intentar responder a las necesidades educativas creadas por la universalización del acceso a la primaria mediante la metodología Escuela Nueva, el modelo de posprimaria también pretendía resolver las principales deficiencias del sistema educativo tradicional, algunas de las cuales eran las mismas que en el caso del SAT: bajas coberturas en secundaria para la zona rural; currículos desarticulados de la realidad rural; oferta en secundaria mayoritariamente urbana [...] La meta inicial del modelo era la de aumentar la oferta escolar en los grados 6.º a 9.º en 200 escuelas públicas rurales para dar cobertura educativa a 16.000 estudiantes que terminaban

anualmente 5.º de primaria en el área rural del departamento de Caldas” 72 (p.11).

Se estructuró entonces el equipo programador con docentes de planta de la Secretaría de Educación departamental. Fueron seleccionados maestros especialistas en las distintas áreas del conocimiento, que habían mostrado éxito en el desarrollo metodológico de las guías de autoaprendizaje del Programa Escuela Nueva. El diseño de los módulos fue adelantado con la asesoría de la Universidad de Caldas y, posteriormente, se hizo la validación, ajuste y rediseño de las primeras producciones curriculares para posprimaria hasta consolidar las ediciones de los módulos en las diferentes áreas. De igual forma, se diseñó y editó la publicación *Escuela Nueva dimensionada en la educación básica*, con la autoría de Luis Horacio Gallego, docente de la Universidad de Caldas, y Raúl Ospina, director de la colonia escolar en esta etapa.

72 » Centro de Estudios Regionales, Cafeteros y Empresariales. (2001). Experiencias alternativas para la expansión del acceso a la educación secundaria para los jóvenes en las zonas rurales: el Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT) y el modelo de posprimaria rural de Escuela Nueva. Informe preliminar. Manizales, julio 15 de 2001, pp. 9-11.

Más adelante, como resultado de evaluaciones realizadas en 1998 sobre la pertinencia de los proyectos pedagógicos y el énfasis deseable en proyectos relacionados con la caficultura, el comité formuló el programa Escuela y Café, para fortalecer el propósito central de la posprimaria rural de Caldas: articular el sistema educativo con la realidad rural de los jóvenes de las familias cafeteras.⁷³

El proyecto posprimaria rural permitió que la primaria trascendiera a la secundaria, para lo cual se fundamentó en los principios, organización y dinámica de los cuatro componentes de Escuela Nueva y aprovechó la capacidad instalada de las escuelas rurales como la infraestructura. Los docentes, por su parte, orientaron las áreas en varios grados, pero conservaron el concepto y organización de aula multigrado. La dotación de laboratorios aplicó la promoción flexible y el respeto al ritmo de aprendizaje, elementos y estrategias propios de la metodología que permite a los estudiantes avanzar a la básica secundaria de sexto a noveno.

73 » Centro de Estudios Regionales, Cafeteros y Empresariales. (2002). Resumen Ejecutivo. Evaluación de impactos parciales y potenciales del programa Escuela y Café del Comité Departamental de Cafeteros de Caldas. Pablo R. Arango, investigador del CRECE, p. 5.

En el recuento histórico del Crece (2001) se integran diversos actores: *“A lo largo del proceso de aplicación y expansión del modelo, el Comité Departamental de Cafeteros aportó la infraestructura de la Colonia Escolar La Enea, los municipios aportaron las escuelas, y las comunidades los espacios físicos para los proyectos agrícolas y pecuarios”*⁷⁴ (p. 5). La creación y desarrollo de Escuela Nueva y del modelo posprimaria rural con metodología escuela nueva (experiencia del Departamento de Caldas) contribuyó igualmente a generar, de una parte, la red de Escuela Nueva en el nivel de los municipios, que consiste en una organización de maestros, padres de familia y autoridades educativas municipales para operativizar y apoyar acciones —sin reemplazarlo— del equipo de padrinos (Entrevista CDCC, 2001).

En los municipios la implantación favoreció la formación de convenios escolares o redes educativas entre escuelas de primaria y posprimaria con necesidades y PEI comunes,

74 » Centro de Estudios Regionales, Cafeteros y Empresariales. (2001). Experiencias alternativas para la expansión del acceso a la educación secundaria para los jóvenes en las zonas rurales: el Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT) y el modelo de posprimaria rural de Escuela Nueva.

las cuales buscaron desarrollar actividades conjuntas para lograr más eficiencia y compartir recursos humanos y físicos, entre otros. De esa manera, se pudieron integrar cinco escuelas, con un PEI y consejo directivo común, gobierno escolar conjunto y aspectos de gestión administrativa compartidos (CDCC, 2000; Entrevista CDCC, 2001). Esta estrategia para el fortalecimiento de la pos-primaria contribuyó a articular la primaria y la secundaria, que fue precisamente uno de los problemas que enfrentó la educación en general y, en particular, la rural.⁷⁵

2.9.2.5. EL PROGRAMA ESCUELA ACTIVA EN MANIZALES: DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA DE ALIANZA PÚBLICO-PRIVADA

Durante su periodo como alcalde de Manizales, Germán Cardona Gutiérrez sostuvo reuniones con Vicky Colbert en los años 2000 y 2001 para conocer nuevos resultados de Escuela Nueva y estructurar la posibilidad de desarrollar experiencias semejantes en instituciones educativas urbanas de la ciu-

dad. Caldas tenía una buena vivencia en Escuela Nueva y docentes expertos, frutos positivos del programa en el departamento y en el país.

Vicky Colbert le presentó, además, nuevos resultados de proyectos de Escuela Activa Urbana, el programa resultante de la adaptación de Escuela Nueva para el sector urbano, que la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente había iniciado en 1987. Entre ellos, resultados en instituciones educativas urbanas y urbano-marginales de Bogotá y otras ciudades de Colombia, así como logros de los estudiantes en lenguaje y matemáticas (evaluados en Bogotá por la Universidad Nacional-Secretaría de Educación Distrital).

El alcalde Cardona manifestó (2000) la relevancia que tenía para Manizales la oportunidad de desarrollar los principios y las estrategias del modelo, adaptados para a las instituciones educativas de la capital caldense en el proyecto de construcción de ciudadanía: “[...] *el modelo Escuela Nueva primero para el sector rural y ahora urbano tiene gran valor, primero, en el autoapren-*

75 » Ibid.

dizaje; segundo, la autorregulación y tercero, en educación participativa”[...] y las evaluaciones que demuestran el impacto de la convivencia entre los niños”⁷⁶.

Así, en su administración, se abrió el camino para replicar el programa Escuela Activa Urbana en Manizales. Fue de esa forma como se consolidó la alianza por la educación entre la Alcaldía de Manizales, la Fundación Luker y la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente. Con la asistencia técnica de FEN, la alianza desarrolló el programa Escuela Activa, el cual tuvo a la cabeza al alcalde; al secretario de Educación Municipal, Gilberto Posada García; y a la directora de la Fundación Luker, Ana María González. Durante el año 2002 se diseñó el proyecto y en 2003 se formó el equipo de apoyo, que fue integrado por docentes de las primeras cuatro instituciones que iniciaron la fase de pilotaje, coordinado por la Escuela Normal

de Manizales, a través de la docente María Adielia Castrillón Giraldo.

El proyecto Escuela Activa de Manizales buscó dar respuesta a los bajos resultados en las pruebas de Estado y a la falta de compromiso con el aprendizaje de los estudiantes. En ese sentido, se vinculó a instituciones educativas de los sectores más vulnerables de la ciudad: Colegio Andrés Bello, Colegio Atanasio Girardot, la Gran Colombia y la Escuela Normal Superior de Manizales. Un año después se enlazaron otras instituciones: Colegio Integrado Villa del Pilar, La Asunción, San Jorge, la Divina Providencia, Normal Superior de Caldas y la Escuela Auxiliares de Enfermería.

Con el propósito de continuar fortaleciendo el proceso de implementación de Escuela Activa, la Fundación Luker suscribió un convenio con la FEN (2007-2009) para varias acciones de consultoría, en términos de asistencia técnica continua y dotación de materiales de aprendizaje para los estudiantes. La asesoría y el acompañamiento se iniciaron en Manizales con encuentros de formación y actua-

76 » Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, usuario de Youtube: fundacionescuelanuev, fecha de grabación: año 2000, fecha de publicación: 31 Marzo 2009. “Construyendo Ciudadanía-Escuela Activa Urbana”. Consultado en julio de 2016, https://www.youtube.com/watch?v=IN3NjmeoDpE&list=PLHHGR9F_LYI56Ssh2lmpp_BlK8dth5ewy&index=7

«La implementación de la Escuela Activa Urbana, pedagogía inspirada en metodologías activas y Escuela Nueva, cambió por completo a cinco colegios públicos de Manizales. El aprendizaje en grupos, el gobierno escolar y una docena de estrategias lúdicas y participativas le dio un nuevo papel a los docentes y tiene a los niños aprendiendo con cara de felicidad.»

PLUMILLA EDUCATIVA, UNIVERSIDAD DEL MANIZALES »

lización, así como con pasantías y talleres con el equipo de apoyo. Este grupo tuvo la oportunidad de visitar algunas instituciones educativas urbanas en Bogotá en las que la FEN venía implementando el programa. Entre otras experiencias, se visitaron la del Colegio Las Victorias en Tunjuelito y algunas aulas de básica primaria del Colegio Mayor de San Bartolomé, en el barrio Quiroga.

Varias de las acciones de asistencia técnica fueron de capacitación a docentes, directivos, padres de familia y estudiantes, al igual que visitas de asesoría y acompañamiento a instituciones educativas y dotación de guías de autoaprendizaje. La alianza, además, dotó a las instituciones vinculadas al modelo con mobiliario y bibliotecas, les dio asesoría y acompañamiento técnico con el equipo de apoyo, e hizo acciones de monitoreo y evaluación con profesionales de la Fundación Luker. En el proceso de formación y capacitación de docentes se tuvo en cuenta que el proyecto reflejara la filosofía, los componentes y las estrategias de Escuela Nueva.

Por otra parte, la Escuela Normal Superior de Manizales, bajo la dirección de Jorge Morales Parra, hizo contribuciones a la fundamentación conceptual y pedagógica del modelo Escuela Activa en Manizales, con aportes de los profesores del equipo de apoyo y otros docentes directivos de la Secretaría de Educación.

Escuela Activa en Manizales arrojó resultados importantes que no solo se ven reflejados en las pruebas Saber, también en el desarrollo y gestión institucional, y en el fortalecimiento de las comunidades y padres de familia. La síntesis en un artículo publicado por la Universidad de Manizales en *Plumilla Educativa*, así lo refleja: “La implementación de la Escuela Activa Urbana, pedagogía inspirada en metodologías activas y Escuela Nueva, cambió por completo a cinco colegios públicos de Manizales. El aprendizaje en grupos, el gobierno escolar y una docena de estrategias lúdicas y participativas les dio un nuevo papel a los docentes y tiene a los niños aprendiendo con cara de felicidad”.

En el año 2007, el gobernador del departamento de Caldas, Emilio Echeverry Mejía, y el alcalde de Manizales, Luis Roberto Rivas Montoya, hicieron un reconocimiento a Vicky Colbert, a su iniciativa inspiradora, presencia permanente, y a su destacada labor en la educación caldense desde la génesis del programa Escuela Nueva Activa, tanto en el departamento como en Manizales. Hacían eco a lo que había expresado Germán Cardona⁷⁷: *“[...] conozco de la metodología [...] y sobre todo el tema de impacto es la convivencia entre los niños [...] trabajarlo será un gran acierto. Eso fue lo que se hizo en Manizales en nuestra época y, con mucho cariño y felicidad, veo que el programa continúa con la Fundación Luker [...] y la Alcaldía [...]. Esta es la mejor forma de educar a nuestros niños y adolescentes [...]”*⁷⁸.

Los gestores, las autoridades del sector

77 » Germán Cardona, exalcalde de la ciudad de Manizales en dos periodos, 1992-1994 y 2000-2002. Video grabado en 2000, facilitado de archivos audiovisuales de la FEN en julio de 2016, disponible en YouTube.

78 » Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, usuario de Youtube: fundacionescuelanuev, fecha de grabación: año 2000, fecha de publicación: 31 Marzo 2009. “Construyendo Ciudadanía-Escuela Activa Urbana”. Consultado en julio de 2016, https://www.youtube.com/watch?v=IN3NjmeoDpE&list=PLHHGR9F_LYI56Ssh2lmp__BlK8dth5ewY&index=7

público y privado, así como los profesores y los técnicos integrantes del equipo local de Escuela Activa de Manizales también expresaron alegría y satisfacción, convencidos de los resultados de calidad del programa. De igual forma, lo evidenciaron los docentes y directivos docentes de las instituciones educativas participantes; así como las personas y los equipos líderes, impulsores, protagonistas y partícipes del programa, quienes tuvieron la oportunidad de recibir delegaciones nacionales e internacionales de países como Panamá, Costa Rica, República Dominicana, Guinea Ecuatorial y Chile.

Estas visitas de profesores y/o de autoridades educativas permitieron observar en contexto de aula los aciertos, las fortalezas y las respuestas de la calidad del programa Escuela Activa en Manizales, demostradas en los buenos resultados de las pruebas Saber en esta ciudad y en el departamento de Caldas a través de los años. Para ello valoraron el desempeño pedagógico, el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los niños, por una parte, y la coordinación institucional que se daba entre los actores del programa, por otra.

2.9.2.6. ESCUELA NUEVA EN CALDAS SE ARTICULA CON EL MUNDO PRODUCTIVO-EDUCACIÓN MEDIA

La alianza para la educación rural público-privada entre el departamento de Caldas y el Comité de Cafeteros avanzó con el proyecto para el nivel de la media escolar, con énfasis en educación para el trabajo. El proyecto básicamente nació en Manizales para ser implementado en zonas rurales cafeteras de Caldas a finales de 2002, ante la necesidad de ampliar la cobertura para los grados décimo y undécimo y mejorar la calidad del nivel de media de los estudiantes, con el propósito de que pudieran ingresar al mundo productivo creando su propia empresa. Los objetivos que se buscaron desde la primaria, a través de la organización de las huertas escolares, también incluyeron a los padres de familia, y a los proyectos colaborativos y productivos.

El diseño de este proyecto estaba basado en la metodología Escuela Nueva e incorporó

un enfoque de formación en competencias laborales generales (CLG), propuesto por el Ministerio de Educación; el objetivo era que los jóvenes egresados se desempeñaran mejor y adecuadamente en distintos ambientes laborales, tanto en el área rural como en la urbana.

Entonces, el proyecto de educación media se integró con profundización para el trabajo con universidades e instituciones de orden privado. El hecho sucedió en el sector urbano de Manizales con la alianza Secretaría de Educación-Fundación Luker, y en el rural, con el Comité de Cafeteros de Caldas. La labor fue desarrollada en alianza con el sector oficial y empresarios como Corpoeducación, que venía liderando las CLG, el Instituto Caldense para el Liderazgo, la Universidad Autónoma y la Secretaría de Educación de Manizales. Este proceso lleva aproximadamente 14 años. El programa ha sido entendido e implementado y ha dado testimonio de la filosofía y los principios de la fuente: el sistema Escuela Nueva de Colombia.

2.9.2.7. LA UNIVERSIDAD ENTRA EN LAS AULAS RURALES Y URBANAS DE ESCUELA NUEVA

El Comité de Cafeteros de Caldas, con la dirección ejecutiva de Alfonso Ángel Uribe, y la gestión de Pablo Jaramillo Villegas y Elsa Inés Ramírez Murcia, siguió incursionando al nivel superior de la educación, abriendo caminos a los jóvenes del campo y propiciando mejores desarrollos y economía a las familias campesinas.

En el periódico *La Patria* en su artículo “Educación, la apuesta del Comité de Cafeteros de Caldas por la paz”, Alfonso Ángel (2014) expresó:

“En Caldas los niños y jóvenes tienen asegurada su permanencia en el sistema educativo durante 13 años, a pesar de situaciones de conflicto. Este es el impacto que han tenido los proyectos de educación rural que desde hace más de 32 años promueve en el departamento la Federación Nacional de Cafeteros, a través del Comité Departamental de Cafeteros de Caldas, en alianza con

*entidades públicas y privadas. Todo comenzó con la implementación, en alianza con la Gobernación de Caldas y las Alcaldías Municipales, del modelo pedagógico ‘Escuela Nueva’ en la básica primaria para ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la educación en la zona rural [...]. Con el propósito de contribuir a que los jóvenes rurales de Caldas cierren los ciclos educativos y se inserten en el mercado laboral, en 2012 firmamos el convenio marco ‘Educación para la Competitividad’, en Alianza Público Privada con la Gobernación de Caldas, Chec y el Comité de Cafeteros”*⁷⁹

Esta iniciativa también está en el sector urbano liderada desde la Fundación Luker en alianza con la Universidad de Manizales, Universidad de Caldas, Universidad Católica, Universidad Autónoma y Fundación Corona. El proyecto “La Universidad en tu Colegio, busca facilitar el acceso a programas de

⁷⁹ » Ángel, Alfonso. (25 de mayo de 2014). “Educación, la apuesta del Comité de Cafeteros de Caldas por la Paz”. *La Patria*. Manizales. Consultado en Octubre 2017. <http://www.lapatria.com/columnas/86641/educacion-la-apuesta-del-comite-de-cafeteros-de-caldas-por-la-paz>

formación técnica profesional y tecnológica a los jóvenes de colegios oficiales que hacen parte del modelo Escuela Activa Urbana (EAU) y que se encuentren implementando la jornada única”⁸⁰

Escuela Nueva y Escuela Activa en Caldas han demostrado el sentido y significado de un proyecto sistémico y sostenible de transformación de relaciones de todos los actores que en él participan, lo que permite comprender el papel de la escuela como institución especializada en la formación humana, individual y colectiva. Caldas ha contribuido durante estos 34 años de desarrollo al mejoramiento de la calidad de la educación rural y urbana, con su dinámica emprendedora de coordinación interinstitucional, relaciones de gestión y alianza público-privada.

2.9.3. ALIANZA POR EL OCCIDENTE Y EL LITORAL PACÍFICO COLOMBIANO: CORPORACIÓN AUTÓNOMA REGIONAL DEL VALLE DEL CAUCA (CVC), UNICEF Y MEN

El antecedente del Programa Escuela Nueva en localidades de la costa Pacífica colombiana se encuentra en 1981 con el convenio suscrito entre el Ministerio de Educación y Unicef. Este permitió implementar el Programa Escuela Nueva en 80 instituciones educativas de la zona, a partir de una experiencia demostrativa de gran relevancia local en el municipio de Guapi, Cauca. Mora, Salazar y Garrido (1988)⁸¹ señalaron que la experiencia piloto en la escuela La Providencia de Guapi generó aprendizajes para sentar las bases de una estructura técnico-administrativa más adecuada para implementar el Programa Escuela Nueva en el litoral Pacífico. Otra experiencia adelantada por el Ministerio de Educación en los municipios de Dagua y Vijes, próximos al litoral Pacífico vallecaucano, también aportó elementos

80 » Fundación Luker, recuperado en septiembre de 2016 de <http://fundacionluker.org.co/features/educacion>

81 » Mora Mora, Julia, Salazar Jiménez, Guillermo y Garrido Valencia, María Isabel. (1988). Evaluación externa del Proyecto Escuela Nueva en el litoral Pacífico colombiano. Informe parte I, pp. 6-8. Facilitado por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navia de la FEN.

para impulsar el programa en la zona rural de Buenaventura, en el Valle del Cauca.

Mora *et al.* (1988) indicaron que, a comienzos del año 1983, a nivel nacional, el Programa Escuela Nueva estaba funcionando en 23 regiones del país con cerca de 2.000 escuelas y 5.000 docentes capacitados, además de autoridades educativas, supervisores, jefes de distrito, directores de núcleo y una población de alrededor de 100.000 estudiantes. En este contexto, cuatro aspectos relevantes llevaron a la decisión del Ministerio de Educación, la Corporación Autónoma Regional del Cauca y Unicef a suscribir un nuevo convenio para ejecutar el Programa Escuela Nueva como parte del Programa de Servicios Sociales de la CVC en el litoral Pacífico: primero, un estudio comparativo realizado en 1981 por Julia Mora, que mostró ciertas ventajas de Escuela Nueva frente a los programas de primaria de la escuela tradicional; segundo, los resultados de la investigación de campo presentada por el Instituto SER en 1983, que evidenciaron porcentajes de logro en matemáticas y lenguaje significativamente

superiores en los estudiantes de Escuela Nueva frente a otras escuelas rurales; tercero, la amplia difusión del Programa Escuela Nueva en el país; y el cuarto aspecto, los resultados alcanzados en las experiencias iniciales de las escuelas del litoral del Cauca y del Valle del Cauca.

Las condiciones de las escuelas, estudiantes, docentes y de la región en general indicaban que se requería introducir modificaciones sustanciales en las escuelas rurales, tanto en mejoramiento y reorganización de la planta física como en un intenso proceso de capacitación para todo el personal docente y las autoridades educativas. Así mismo, se necesitaba una alta presencia para el seguimiento y la asistencia técnica, y un ajuste y adaptación de manuales para docentes y de guías para los estudiantes, que pudieran responder a la realidad cultural de la población.

ESCENARIO HABITUAL
EN EL LITORAL PACÍFICO.
EN AMPLIAS ZONAS
LOS ESTUDIANTES SE
MOVILIZAN POR LOS RÍOS
HACIA LAS ESCUELAS Y
LOS HOGARES.⁸²

82 » Banco de fotos
de FEN.



La CVC y el Ministerio de Educación acordaron en 1983 contemplar en el convenio de cooperación el desarrollo de una nueva versión de guías para las escuelas del litoral Pacífico, en el marco del Plan de Desarrollo Integral para la costa Pacífica (Pladeicop) y su Programa de Servicios Sociales Básicos (PSSB) (Mora *et al.*, 1988).

Para la dirección y coordinación nacional del proyecto en el PSSB, se integró un comité de delegados del Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Educación, Ministerio de Salud, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena), Corporación Autónoma Regional del Cauca (CVC-Pladeicop) y Unicef.

La coordinación técnica a nivel nacional y regional correspondió al Programa Escuela Nueva, y participaron la Dirección de Capacitación y la Coordinación de los Centros Experimentales Piloto del Ministerio, con representantes de Unicef y de CVC-Pladeicop.

También se estructuraron la participación

y responsabilidades de los coordinadores del Programa Escuela Nueva en los departamentos: Augusto Arce en Chocó, Mariano Balanta en Valle del Cauca, Leonardo Zúñiga en Cauca y Luis Ortega en Nariño. Igualmente, los equipos regionales y locales, los docentes representantes de las Escuelas Demostrativas y de Escuelas Nuevas de cada zona, los representantes de las comunidades y los funcionarios de la administración educativa.

En desarrollo de este convenio, hacia 1987 se logró alcanzar una cobertura de 800 Escuelas Nuevas en la costa Pacífica y la ejecución de una versión de guías de aprendizaje para los estudiantes de esta región.⁸³ Esta versión incorporaba a los contenidos curriculares elementos de salud y nutrición, supervivencia y desarrollo infantil, recuperación de la cultura popular, ecología, procesos de habilidades de pensamiento y recreación (Mora *et al.*, 1988).

83 » Colbert, Vicky. (1987). Universalización de la primaria en Colombia. Programa Escuela Nueva. La educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas. FES, p. 90.

A comienzos de 1987, CVC-Pladeicop, a través de Ana Isabel Arenas, jefe de la División Social, acordó con Julia Mora, como investigadora principal, realizar un estudio evaluativo del Proyecto Escuela Nueva en el litoral Pacífico. La valoración externa la desarrolló Julia Mora con los profesionales Guillermo Salazar Jiménez y María Isabel Garrido Valencia.⁸⁴

El estudio fue realizado durante el segundo semestre de 1987 y centró la evaluación en una muestra de 30 escuelas de las zonas rurales del litoral Pacífico, distribuidas proporcionalmente en seis en el departamento de Chocó, diez en el Valle del Cauca, ocho en el Cauca y seis en Nariño, escuelas seleccionadas por CVC-Pladeicop y el Ministerio de Educación.

El informe general (Mora *et al.*, 1988) reportó, entre otros, los siguientes hallazgos: ausencia significativa de registro estadístico en las localidades; alrededor

de la mitad de la matrícula se encontraba en primer grado; el vínculo laboral de los estudiantes afectaba la matrícula de los grados cuarto y quinto; más del 70 % de las escuelas visitadas presentó deficiencias de planta física, dotación, mobiliario, y espacios recreativos, culturales y deportivos; había disposición de la comunidad para relacionarse con la escuela, pero la disposición e interés del docente no era recíproco; era crítico el problema relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje, con deficiencias evidentes en todos los niveles de primaria; alto grado de heterogeneidad y extraedad en todos los niveles. Los investigadores, además, encontraron buenos niveles de implementación del Programa Escuela Nueva en dos escuelas del Cauca y en una escuela en el Valle del Cauca. Había diferentes niveles de avance en los planes de capacitación y seguimiento, a cargo de los equipos locales.

84 » Mora Mora, Julia, Salazar Jiménez, Guillermo y Garrido Valencia, María Isabel. (1988). Informe conceptual, metodológico y de resultados para los departamentos de Chocó, Valle del Cauca, Cauca y Nariño. CVC-Pladeicop, Programa de Servicios Sociales Básicos. Documentos facilitados por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navia de FEN. Bogotá.

2.9.4. AMPLIANDO ESCUELA NUEVA A LAS ZONAS CAFETERAS CON LA FEDERACIÓN NACIONAL DE CAFETEROS

En 1984, Vicky Colbert (en ese momento viceministra de Educación) formalizó la alianza con la Federación Nacional de Cafeteros, bajo la dirección de Alberto Montoya. La Secretaría General, con Guillermo Trujillo, constituyó la base para coordinar acciones de Escuela Nueva en los departamentos cafeteros del país, que permitió llegar en una primera etapa a las escuelas de las zonas cafeteras de Colombia en Antioquia, Valle y Santander.

Posteriormente, desde 1999, con la participación de Rosario Salazar, lideresa de

la Unidad de Extensión Social, Educación y Programas de la federación, se desarrollaron los acuerdos y estrategias para coordinar acciones con los Comités Departamentales de Cafeteros de Quindío, Risaralda, Huila y Tolima. La convicción de Salazar sobre la incidencia del modelo en el mejoramiento de las escuelas y de las comunidades de las zonas cafeteras continuó a través de los años. Tanto a nivel de la sede central, en la federación, como a través del apoyo a los proyectos de los Comités Departamentales de Cafeteros ha sido una aliada en los desarrollos de Escuela Nueva para la implementación y la sostenibilidad del modelo educativo flexible para los niños y los jóvenes de las zonas cafeteras del país.

2.10. EL QUINDÍO GENERA SOSTENIBILIDAD Y CALIDAD EN LAS ESCUELAS NUEVAS

Escuela Nueva comenzó en el departamento del Quindío en el año 1984. El Ministerio de Educación Nacional motivó a los directores de los Centros Experimentales Piloto para difundir e implementar el programa. Se seleccionaron 17 escuelas en los diferentes municipios, tomando como criterio que los docentes quisieran participar en el proceso de manera voluntaria. La convocatoria fue realizada conjuntamente por el Centro Experimental Piloto del Quindío y la Secretaría de Educación Departamental, con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional.

El primer taller de Iniciación, orientado por capacitadores del equipo nacional del Programa Escuela Nueva del ministerio, se realizó en el Centro Nuevo Nazareth, en el municipio de Armenia, con la participación de aproximadamente 30 docentes y directivos de los 12 municipios del departamento. Allí los maestros permanecieron concentrados durante una semana. En este primer taller también asistieron supervisores de la Se-

cretaría de Educación del departamento y funcionarios del Centro Experimental Piloto. Al año siguiente, se realizaron los talleres de Materiales y Uso y Manejo de la Biblioteca, cada uno con una duración de una semana.

Ese mismo año, en 1985, el Quindío participó en el Encuentro Nacional de Coordinadores de Escuela Nueva, con la asistencia del supervisor James Arias Henao, en representación de la Secretaría de Educación, y de Myriam Mazzo Páez, funcionaria del Centro Experimental Piloto del Quindío, quienes se desempeñaban como coordinadores de Escuela Nueva en el departamento. En ese evento fue importante la presencia de Vicky Colbert en su calidad de viceministra de Educación, pues, con su convicción y mensaje, los directores de los CEP y los secretarios de Educación de los departamentos se sintieron apoyados por el equipo nacional de Escuela Nueva del Ministerio de Educación y comprometidos a implementar el Programa de Escuela Nueva en las regiones.

Desde el comienzo empezó a consolidarse la ‘familia Escuela Nueva’, pues cada uno de los participantes en los talleres asumió con mucha responsabilidad el nuevo reto. El apoyo entre docentes, capacitadores y funcionarios departamentales fue recíproco. Cada vez que los profesores realizaban una reunión con las comunidades escolares, un funcionario del equipo de Escuela Nueva procuraba acompañarlos; así, los padres de familia se enteraban de que el programa se estaba desarrollando en los diferentes municipios del departamento y de que los cambios implementados por el docente en su escuela no eran una propuesta aislada.

En 1986 se amplió la cobertura del programa a otras 50 Escuelas Nuevas. Para esta expansión se aprovechó la experiencia de las primeras 17 escuelas, que llevaban un año en la implementación de Escuela Nueva. La visita a las escuelas tenía un efecto importante en la actitud y en la motivación de los docentes que iban a comenzar el proceso de cambio con las estrategias y materiales de Escuela Nueva,

porque les permitía evidenciar en la práctica los elementos teóricos recibidos en los talleres.

2.10.1. INTEGRANDO ACCIONES E INSTITUCIONES DEL QUINDÍO ALREDEDOR DE ESCUELA NUEVA

En el año 1987, el equipo departamental, conformado por supervisores de la Secretaría de Educación y técnicos del Centro Experimental Piloto, realizó un taller con autoridades educativas, el cual incluyó a todos los supervisores, directores de núcleo, jefes de distrito escolar, representantes de la Normal Nacional y de la Facultad de Educación de la Universidad del Quindío. En el taller se dieron las bases generales de Escuela Nueva. El propósito era difundir este programa en todos los estamentos de la comunidad educativa.

En el año 1988, un grupo de docentes, liderados por el profesor Rodrigo Ramírez Aristizábal, promovió una actividad denominada Ronda por Mi Región, que se pensó como incentivo para los niños del sector rural de Armenia —los estudiantes del Programa

Escuela Nueva—, quienes participaron en un recorrido de tres días, visitaron y conocieron diferentes sitios del departamento. El concepto, la intencionalidad y los resultados de esta actividad fueron presentados en el Taller Nacional de Logros y Productos, realizado en 1988 en Bogotá y promovido por la División de los CEP del Ministerio de Educación Nacional.

Con el apoyo de la Secretaría de Educación Departamental y del Centro Experimental Piloto, esta actividad se repitió al año siguiente con grupos de niños de las escuelas rurales de otros municipios, quienes visitaron diferentes sitios de interés en Armenia.

A finales de la década de los 80, el equipo departamental de Escuela Nueva adelantó gestiones con la Escuela Normal Nacional, ubicada en Armenia, y la Facultad de Educación de la Universidad del Quindío para que el Programa Escuela Nueva fuera incluido en el plan de estudios, tanto en la formación de los docentes normalistas como en la educación universitaria en las licenciaturas, objetivo que se logró.

En el programa de Educación a Distancia, por varios años, la cátedra de Escuela Nueva se orientó en todos los Centros Regionales de Educación a Distancia (Cread), que dependían de la Universidad del Quindío. Para el desarrollo de esta cátedra, la universidad se apoyó en el equipo de Escuela Nueva del departamento y en docentes de las escuelas rurales que trabajaban con el programa.

En la década de los 90, en el Plan de Universalización de la Educación Básica Primaria con el Programa Escuela Nueva, se fue realizando una expansión gradual hasta llegar a la implementación de Escuela Nueva al 100 % de las escuelas rurales del departamento, con la participación de aproximadamente 212 escuelas y alrededor de 500 docentes.

Como estaba contemplado en la integralidad del plan, a las escuelas se llegaba, además de la sistemática capacitación de los docentes y las visitas de seguimiento y acompañamiento, con la dotación de juegos de guías para los estudiantes, un mobiliario diseñado

para el trabajo en pequeños grupos (mesas trapezoidales) y una biblioteca básica para cada centro educativo. El proceso siempre fue acompañado por el equipo departamental de Escuela Nueva, conformado por supervisores, funcionarios del Centro Experimental Piloto, y el apoyo de los docentes rurales.

2.10.2. CUATRO ACCIONES FORTALECEN ESCUELA NUEVA EN EL QUINDÍO

Son varias las acciones que se han realizado para mantener vigente Escuela Nueva en el Quindío, entre las que se destacan los microcentros de docentes, la calidad de escuelas demostrativas en varios municipios del departamento, la Red Departamental de Escuela Nueva, el encuentro de gobiernos estudiantiles y los Encuentros Departamentales de Escuela Nueva.

2.10.2.1. LOS MICROCENTROS

En estos espacios los docentes comparten experiencias, en un trabajo activo, periódico, participativo, y de producción de conocimiento pedagógico, curricular y administrativo para las escuelas. Desde el inicio del Programa

Escuela Nueva, se orientaron y acompañaron la organización y el funcionamiento de los microcentros de docentes, en cada uno de los 12 municipios del departamento.

En las primeras etapas, los microcentros permitieron a los profesores complementar la capacitación recibida en los talleres del programa y compartir sus experiencias personales y pedagógicas en la implementación de Escuela Nueva en sus aulas, con los estudiantes y con los padres de familia. Luego, continuaron como espacios de intercambio de experiencias y formación docente, de acuerdo con las necesidades y requerimientos en cada una de las instituciones educativas y municipios. Frente a los cambios de directrices a nivel nacional que, entre otros, suspendieron el reconocimiento de créditos para ascenso en el escalafón docente, inicialmente contemplados dentro de los incentivos para los profesores de Escuela Nueva, los microcentros en el sector rural del Quindío continuaron por iniciativa y decisión de los maestros.

Las jornadas de trabajo de los microcentros han generado una amplia producción

de información, recursos y materiales: productos compartidos para el mejoramiento del quehacer en las escuelas y oportunidades para compartir e intercambiar nuevos desarrollos. El equipo de Escuela Nueva de la Secretaría de Educación ha cumplido un papel importante como puente al visitar y hacer seguimiento a los centros educativos. Una característica importante en el Quindío es que en las reuniones de los microcentros se ha dejado un espacio para que los profesores de cada institución educativa —en promedio 2 docentes por institución de los 12 municipios del departamento— que asisten a las reuniones de la Red Departamental de Docentes compartan la información recibida en los talleres que allí se orientan.

En los microcentros de profesores se han elaborado diferentes documentos de apoyo, tales como instrumentos del gobierno estudiantil, refuerzo en las diferentes áreas, monografías de los municipios, guías de aprendizaje, material para fortalecer los centros de recursos de aprendizaje y orientar la lectura y la escritura, y los proyectos de emprendimiento, entre otros.



La continuidad de los proyectos y acciones del trabajo de los profesores en los microcentros se logró —y se logra— porque en cada uno se elabora un acta con el registro de los participantes, los temas tratados, las sugerencias y, en particular, los compromisos para la siguiente reunión. Al comienzo del programa, los microcentros se realizaban mensualmente; en la actualidad, cada dos meses o de acuerdo con las características de cada institución educativa.

MICROCENTRO
DE DOCENTES DE
ESCUELA NUEVA DEL
QUINDÍO.

Los temas abordados son acordes con las

«El Quindío ha sido visitado por delegaciones de más de 20 países, que buscan conocer cómo funciona y los resultados de Escuela Nueva. Entre ellos: Vietnam, Filipinas, Egipto, Tímor Oriental, India, Eritrea, Croacia, España, Estados Unidos, México, Chile, Brasil, Argentina, Paraguay, Uruguay, Bolivia, Ecuador y Perú.»

necesidades que presentan las diferentes sedes educativas. Los funcionarios de la Secretaría de Educación apoyan el trabajo, según el tema y las solicitudes de los docentes. Cuando se requiere, se busca la asistencia de un agente externo vinculado a la universidad o de otra organización pública o privada, de acuerdo con la temática.

2.10.2.2. LAS ESCUELAS-CENTROS DEMOSTRATIVOS

Otra característica de Escuela Nueva en el Quindío es mantener la calidad del modelo en el funcionamiento cotidiano de las instituciones educativas, por lo que se constituyen en escuelas demostrativas para visitantes nacionales e internacionales. En estas escuelas se destaca el compromiso de los docentes, la autonomía, autorregulación y participación de los estudiantes, el trabajo con la comunidad y las estrategias, recursos e instrumentos de Escuela Nueva como modelo educativo.

Al comienzo del proceso de implementación del programa, las escuelas demostrativas fueron reconocidas por resolución



SEDE EDUCATIVA LA CABAÑA, MUNICIPIO DE BUENAVISTA.

departamental y 19 de estas seleccionadas en el Quindío. Posteriormente, se estableció que todas las instituciones educativas podrían ser demostrativas del modelo Escuela Nueva; así, el compromiso de los docentes se constituyó en uno de los aspectos más importantes dentro de las fortalezas de Escuela Nueva en el departamento.

Estas escuelas han sido visitadas por do-



SEDE EDUCATIVA
ANTONIO RICAURTE,
MUNICIPIO DE
CALARCÁ.

centes nuevos que ingresan al Programa, al igual que por delegaciones nacionales e internacionales que visitan el departamento para observar en la práctica la implementación del modelo. El Quindío ha sido visitado por delegaciones de más de 20 países: Vietnam, Filipinas, Egipto, Timor Oriental, India, Eritrea, Croacia, países de la región sur de África, España, Estados Unidos, México, Guatemala, Honduras, Costa Rica, El Salvador, Nicaragua, Panamá, Chile, Bra-

sil, Argentina, Paraguay, Uruguay, Bolivia, Ecuador y Perú.

En estas visitas, los niños del gobierno estudiantil guían a las delegaciones extranjeras en el recorrido por la escuela y muestran el trabajo que realizan en el aula. Los docentes registran en el historial de la escuela las evidencias de los encuentros.

2.10.2.3. LA RED DEPARTAMENTAL DE ESCUELA NUEVA DEL QUINDÍO

En el año de 1990, surgió un grupo de estudio a nivel departamental. Estaba conformado por docentes de los diferentes municipios, quienes voluntariamente se reunían los fines de semana para intercambiar las experiencias vividas en el proceso de implementación del modelo Escuela Nueva.

Este primer conjunto de profesores propuso la idea de oficializar el grupo como Red Departamental de Escuela Nueva, la cual funciona actualmente. Está integrada por maestros representantes de cada una de las instituciones educativas del departamento

en las que se implementa el modelo y por docentes de instituciones ubicadas en su capital, Armenia (municipio certificado).

Integrantes de la Red Departamental de Escuela Nueva se definen así: “Somos un equipo de docentes del departamento, quienes por voluntad propia y asesorados por la Secretaría de Educación nos venimos reuniendo desde la década de los 90, para intercambiar experiencias y saberes en torno al modelo Escuela Nueva”. En promedio asisten 2 profesores por cada institución educativa, de los 11 municipios del Quindío, con reuniones programadas que se realizan 3 o 4 veces al año. En cada encuentro se tratan diferentes temas, de acuerdo con el diagnóstico inicial de intereses de los docentes y las necesidades escolares. Es un espacio de compartir experiencias, con el compromiso de replicar la información en los talleres de los microcentros.

“La Red Departamental de Escuela Nueva está conformada por una junta directiva y comités de trabajo, de acuerdo con las necesidades. Para esto seguimos



ENCUENTRO DE DOCENTES DE LA RED DEL QUINDÍO. SEDE EDUCATIVA SAN JUAN DE CAROLINA, MUNICIPIO DE SALENTO.

el mismo proceso que los estudiantes realizan para la elección y conformación del gobierno estudiantil”, manifiestan sus integrantes.

Para la Red Departamental de Escuela Nueva, uno de los principales logros es el cumplimiento efectivo del objetivo que motivó su organización, voluntaria y comprometida: compartir saberes y experiencias del modelo Escuela Nueva. A partir de esta motivación y perseverancia, han logrado muchos aprendizajes, cohesión y resultados como:

- Actualización permanente en diferentes estrategias para mejorar los procesos en Escuela Nueva.
- Formación de profesores que no han recibido capacitación en Escuela Nueva.
- Elaboración de material didáctico para fortalecer los centros de recursos de aprendizaje.
- Mantenimiento de la filosofía y fundamentación de Escuela Nueva.



ENCUENTRO DE LA RED DEPARTAMENTAL DE DOCENTES DEL QUINDÍO, AULA DE ESCUELA NUEVA, CENTRO EDUCATIVO SAN JUAN DE CAROLINA, MUNICIPIO DE SALENTO, 2012.

- La red es un puente entre la Secretaría de Educación y los microcentros que se organizan en los municipios.
 - Dinamización de los microcentros en los municipios.
 - Reconocimiento de la labor de los docentes.
 - Unificación de criterios pedagógicos y administrativos.
 - Vinculación de funcionarios y profesionales de diferentes instituciones y entidades que apoyan el trabajo de la red.
 - Publicación de todos los documentos que se presentan en las reuniones de la red a través de un correo electrónico propio: escuelanuevaquindio@hotmail.com.
 - Presentación de experiencias en seminarios a nivel nacional.
 - Organización de los I y II Encuentros Departamentales de Escuela Nueva en 1989
 - y 2001, con la participación del 100 % de los docentes, estudiantes y comunidad.
 - Apoyo para el desarrollo del I Encuentro Internacional de Escuelas Nuevas (Armenia 2003).
 - Intercambio de experiencias con funcionarios de delegaciones nacionales e internacionales que visitan el departamento para observar los procesos en la implementación del modelo.
 - Reconocimiento del modelo Escuela Nueva a nivel nacional e internacional.
 - Integrantes de la red hacen parte del equipo de autores de las guías de aprendizaje de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente.
 - Integración de los docentes de Escuela Nueva del departamento no solo en lo académico, sino en lo afectivo-social.
- La red tiene proyectado generar publicaciones para la divulgación de las acciones,

gestiones, logros y productos de su labor en el Quindío. También trabaja en la consolidación de su presencia en las redes sociales para mantener líneas de comunicación y de difusión actualizadas. Su plan de acción contempla establecer vínculos con otras redes del país para intercambiar saberes y experiencias.

2.10.2.4. ENCUENTROS CONSOLIDAN LA PARTICIPACIÓN EN ESCUELA NUEVA

Los gobiernos estudiantiles en las escuelas del Quindío se enmarcan en el componente curricular del modelo Escuela Nueva, entendidos como una estrategia que promueve el desarrollo afectivo, social y moral de los estudiantes, así como su participación. Se generan a través de diversas actividades vivenciales, cotidianas y grupales, que organiza, incentiva y orienta el docente, en muchos casos apoyado activamente por padres y madres de familia.

La organización, elección y funcionamiento del gobierno estudiantil, la conformación de los comités y el seguimiento a los planes

de trabajo se convierten en oportunidades de formación social y personal de los estudiantes. Ellos desarrollan capacidades de participación, convivencia, tolerancia, solidaridad, cooperación, ayuda mutua, toma de decisiones, responsabilidad, liderazgo y ejercicio de los derechos individuales y colectivos.

En las sedes escolares multigrado de uno, dos y tres docentes, los jóvenes líderes del gobierno estudiantil y los integrantes de los diferentes comités asumen responsabilidades cotidianas de colaboración con el docente en la organización del aula, en la distribución y cuidado de los materiales de aprendizaje que se utilizan durante la clase; adicionalmente, apoyan el cuidado de la sede, la huerta y los espacios comunes. Para la ejecución de los proyectos pedagógicos y de mejoramiento de la escuela, el gobierno estudiantil también respalda las gestiones institucionales, al motivar la participación de las familias, organizaciones y gremios locales, incluso de las autoridades y entidades oficiales locales.

En el departamento se da relevancia y reconocimiento a las actividades y logros de los comités y los gobiernos estudiantiles, por lo cual en los diferentes municipios se han realizado periódicamente encuentros de gobiernos estudiantiles. Esta es una estrategia para consolidar los procesos democráticos, la convivencia, los valores, a través de un intercambio de experiencias estudiante-estudiante. Una de las prácticas para destacar se encuentra en el municipio de Calarcá, en el que por más de 20 años han realizado estos encuentros y se ha logrado contar con el apoyo de la Alcaldía y de diferentes organismos locales y departamentales.

Otra estrategia para la participación, el reconocimiento y el aprendizaje en el Quindío es la realización de los Encuentros Departamentales de Escuela Nueva, que buscan difundir experiencias exitosas desarrolladas en los diferentes municipios e instituciones educativas.

En el Encuentro Departamental de Escuela Nueva se parte de una conferencia central



ENCUENTRO DE GOBIERNOS ESTUDIANTILES DE ESCUELAS NUEVAS, QUINDIO.

con temas relacionados con los principios y componentes del modelo, nuevos desarrollos a diversas poblaciones y proyecciones a nivel nacional e internacional. En las conferencias se ha contado con la participación de catedráticos de la Universidad del Quindío y de Vicky Colbert.

La preparación para el encuentro genera una gran dinámica en las instituciones educativas. Cada municipio elabora su stand con materiales desarrollados, registros fotográficos y audiovisuales, documentos producidos, resultados de proyectos pedagógicos e institucionales y otras evidencias representativas del trabajo realizado en las instituciones y sedes escolares. En la preparación hay participación de toda la comunidad educativa: docentes, estudiantes, padres y madres de familia.

En los dos encuentros realizados se han logrado reunir alrededor de 1.000 participantes en cada uno, y ha sido significativo el apoyo académico y logístico de la Secretaría de Educación y las Alcaldías.



SEGUNDO ENCUENTRO DEPARTAMENTAL DE ESCUELAS NUEVAS QUINDÍO, 2001. DE IZQUIERDA A DERECHA, EN LA SEGUNDA IMAGEN, VICKY COLBERT, PROFESOR JAIME GUEVARA — PRESIDENTE DE GOBIERNO ESTUDIANTIL—, UN ESTUDIANTE Y MYRIAM MAZZO.

«Desde 1994, docentes y directivos docentes del Quindío, a través de Unicef, Banco Mundial y la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, han participado en la orientación de talleres de difusión del modelo en otros países como Vietnam, Panamá, México, Honduras, Guatemala, Costa Rica, Nicaragua, Brasil, Chile y Paraguay.»

2.10.3. QUINDÍO PARTICIPA EN LA DIFUSIÓN E INTERNACIONALIZACIÓN DE ESCUELA NUEVA

Docentes del Quindío han participado en los procesos de difusión e implementación de Escuela Nueva en otros departamentos: Boyacá, Bolívar, Antioquia, Magdalena, Córdoba, Norte de Santander, Tolima, Risaralda, Meta, Putumayo y Valle. En ocasiones, las escuelas son receptoras de visitas de delegaciones de colegas que buscan conocer, vivenciar o fortalecer sus propias experiencias; además, inspirarse en el trabajo que se realiza en las sedes escolares para iniciar procesos de implementación de Escuela Nueva o para adaptar iniciativas para la innovación en sus aulas. En otras oportunidades, los profesores del Quindío participan como orientadores en talleres de capacitación y de seguimiento en los departamentos.

En el mes de abril de 2003, Amenia fue anfitriona del I Congreso Internacional de Escuelas Nuevas. Por las características, historia y fortalezas del Programa Escuela Nueva en el departamento, por los resul-

tados en las instituciones educativas y la actividad de la Red Departamental de Escuela Nueva, la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente conformó una alianza con la Gobernación, la Secretaría de Educación Departamental, la Universidad del Quindío, empresarios y entidades como la Federación Nacional de Cafeteros, entre otros, que logró un evento académico de gran impacto, con la presencia de 14 delegaciones internacionales y más de 1.000 asistentes durante los 3 días del encuentro.

El departamento también ha participado en el II y III Congreso Internacional de Escuela Nueva, realizados en Medellín y Bogotá, presentando sus desarrollos y compartiendo experiencias exitosas en la implementación del modelo.

Por la experiencia, las fortalezas y el compromiso en la implementación de Escuela Nueva, varios docentes y directivos docentes del departamento, a través de Unicef, Banco Mundial y la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, han participado en la orientación de talleres de difusión del modelo

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CAPÍTULO 2

EL PROGRAMA ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA: LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE UNA INNOVACIÓN EDUCATIVA



ESCUELA NUEVA EN BRASIL. MYRIAM MAZZO, ASESORA TÉCNICA DE ESCUELA NUEVA, 1996, 1997, 1999.



DISEÑO PROTOTIPO PARA SEDES EDUCATIVAS. SEDE SAN JUAN DE CAROLINA, MUNICIPIO DE SALENTÓ.

en otros países tales como Vietnam, Panamá, México, Honduras, Guatemala, Costa Rica, Nicaragua, Brasil, Chile y Paraguay, desde 1994.

Un hecho trascendental para el Quindío fue el terremoto del año 1999, en el que el 60 % de las sedes rurales colapsaron, lo que motivó la solidaridad de organismos nacionales e internacionales, quienes apoyaron la reconstrucción de las sedes educativas. En la actualidad, el departamento cuenta con sedes rurales, cuyas características son similares al diseño arquitectónico de la región.



DISEÑO PROTOTIPO
DE TRES AULAS.
SEDE EDUCATIVA
BARRAGÁN,
MUNICIPIO DE
CALARCÁ.



SEDE EDUCATIVA
SAGRADO CORAZÓN
DE JESÚS, LAS
PAREDES HABLAN.
MUNICIPIO DE
QUIMBAYA, QUINDIÓ.





2.11. ANTIOQUIA ATIENDE SU EXTENSO TERRITORIO CON LA RED DE MULTIPLICADORES (RED)

Como en la mayoría de las regiones de Colombia durante los años 60 y 70, el departamento de Antioquia acogió la propuesta de la Escuela Unitaria promovida por la Unesco e implementada por el Centro Experimental Piloto de Antioquia, Quindío y Risaralda con uso de fichas elaboradas por cada maestro, para ofrecer la primaria en las escuelas rurales atendidas por un docente⁸⁵ en 50 Escuelas Unitarias diseminadas por todo el territorio. La Universidad de Antioquia actuaba como coordinadora del proyecto Escuela Unitaria para el departamento, en convenio con la Secretaría de Educación departamental.

Durante esos años, los docentes rurales trabajaron con diversos enfoques y propuestas pedagógicas; inicialmente, con el método denominado Explore, Pregunta y Lea (EPL); después, con el método lineal o unisecuencial de Skinner; y a partir del

año 1978, adoptaron el llamado modelo Sucre, creado por Bernardo Restrepo Gómez, vicedecano de la Universidad de Antioquia en ese entonces. El modelo fue el resultado de sus investigaciones sobre la instrucción individualizada y la escolarización flexible, la experiencia piloto en escuelas de Antioquia (1972) y la réplica del experimento en la escuela La Azul del departamento de Sucre (1973-1974)⁸⁶.

Las experiencias fueron recogidas por el CEP del departamento, que coordinaba las acciones de los planes educativos en Antioquia, Risaralda y Quindío. Este Centro Experimental fue base de investigación y fuente de información para Vicky Colbert, cuando desde la Coordinación de Escuela Unitaria emprendió el análisis de las diversas experiencias de tres grandes corrientes

85 » Descrito previamente en este libro, Capítulo 1: La Escuela Unitaria promovida por la Unesco.

86 » Restrepo G., Bernardo et al. (1974). Informe final presentado a Icolpe. Universidad de Antioquia. 1976. Ejemplar facilitado por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navía, FEN.

de Escuelas Unitarias en el país: la liderada por el equipo de Pamplona, la del equipo de Antioquia y la de los equipos de Risaralda y Quindío.

Los educadores de las Escuelas Unitarias eran docentes departamentales, quienes, de acuerdo con el convenio suscrito entre la Secretaría de Educación departamental y la Universidad de Antioquia, recibían la orientación, capacitación y evaluación de los procesos —tanto para alumnos como para los maestros— por parte de esta *alma mater*, con un grupo de funcionarios liderados por Guillermo Londoño. El equipo de la universidad visitaba las Escuelas Unitarias para detectar fortalezas y debilidades en la metodología; cada uno o dos meses, concentraba a los docentes en el corregimiento de San Antonio de Prado (zona rural de Medellín), para revisar los procesos, atender inquietudes de los docentes y proponer los ajustes necesarios identificados durante las visitas.

El departamento, en alianza con la universidad, comenzó a promover el cambio

de enfoque en las escuelas unitarias del método Skinner o lineal a las propuestas del modelo Sucre. Horacio Lora, funcionario de la Secretaría de Educación del departamento, presentó el modelo Sucre a los docentes reunidos en el corregimiento de San Antonio de Prado y las escuelas rurales lo aplicaron durante menos de dos años.

Una vez realizado el evento nacional promovido por el Ministerio de Educación para la búsqueda de consensos sobre los diferentes enfoques de Escuela Unitaria en el país, llegó a Antioquia el Programa Escuela Nueva. A partir del año 1980, la Secretaría de Educación departamental asumió la orientación, la capacitación y la evaluación de las escuelas rurales, con el liderazgo de José Marduk Sánchez Castañeda, director de las Escuelas Normales. Él fue designado para dirigir la implementación del Programa Escuela Nueva en Antioquia, con la coordinación del CEP del departamento, a cargo de Roberto Vélez y el apoyo de Fabio Echavarría y Aura Restrepo.

«A partir del año 1980, la Secretaría de Educación de Antioquia asumió la orientación, la capacitación y la evaluación de las escuelas rurales para que implementaran el Programa Escuela Nueva en el departamento.»

2.11.1. DE LAS ESCUELAS UNITARIAS A LAS ESCUELAS NUEVAS DE ANTIOQUIA

Las primeras instituciones educativas integradas a la implementación del Programa Escuela Nueva en Antioquia fueron las 50 Escuelas Unitarias que funcionaban en el departamento. Progresivamente, el programa fue mostrando su relevancia para otras escuelas rurales, por cuanto del diseño y las estrategias curriculares de Escuela Nueva que permitían que se implementara en centros de enseñanza de uno, dos y hasta tres docentes.

Las acciones para la capacitación de los primeros 50 profesores que implementaron las innovaciones pedagógicas fueron orientadas por el equipo del Programa Escuela Nueva

del ministerio. La Secretaría de Educación seleccionó un grupo inicial de 5 maestras vinculadas a escuelas rurales de distintas localidades, para apoyar las acciones de capacitación proyectadas para todos los municipios de las nueve subregiones del departamento.⁸⁷ Las primeras multiplicadoras de Escuela Nueva fueron Amparo Franco, Envigado (región del Valle de Aburrá); Marta Lucía Franco, Amagá (región suroeste); Luz Mery Londoño, Frontino (región occidente); Elida Álvarez, Puerto Berrío (región del Magdalena Medio); y María Cecilia Ramírez, Fredonia (región suroeste).

87 » Antioquia tiene una extensión de 63.600 km², más de 5.600.000 habitantes (censo 2005) y una población estimada para 2016 de 6.500.000 habitantes (proyección DANE a partir del censo 2005). Son 125 municipios, agrupados administrativamente en 9 regiones.

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CAPÍTULO 2

EL PROGRAMA ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA: LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE UNA INNOVACIÓN EDUCATIVA



88 » Departamento Administrativo de Planeación (2001). Recuperado en abril de 2017 http://santafedeantioquia-antioquia.gov.co/apc-aa-files/32366132653432663336613665373761/Mapa_General_del_Departamento_de_Antioquia.bmp2_2_thumb.jpg.

2.11.2. LA EXPANSIÓN DE ESCUELA NUEVA EN ANTIOQUIA CON EL PLAN DE UNIVERSALIZACIÓN DE BÁSICA PRIMARIA

En el año 1986, Rosmira Cataño, quien se desempeñaba como programadora académica del Centro Experimental Piloto, asumió la coordinación del Programa Escuela Nueva en Antioquia. A mediados de ese año, se realizó una convocatoria masiva a través de medios de comunicación para un evento de capacitación del Programa Escuela Nueva, orientado por la profesora Luz Mery Londoño, del municipio de Frontino. En el encuentro se actualizó y confirmó la participación de los primeros docentes multiplicadores de Escuela Nueva, quienes tuvieron el reconocimiento del CEP.

La delegación del Ministerio en Antioquia, en cabeza de Roberto Vélez, promovió nuevos eventos de capacitación, en los cuales se tuvo la oportunidad de seleccionar educadores motivados para que se integraran al grupo de multiplicadores. Entre los meses de junio y julio de 1987 asistieron al taller 71 docentes de diferentes municipios;

fueron seleccionados los profesores Gilma Victoria Arteaga, María Gilma Castañeda, María Cecilia Ramírez, Silvia Rosa Álvarez y Ana Rita Zapata, supervisora de educación. Este grupo se preparó para multiplicar el taller en las vacaciones de diciembre del mismo año.

De los talleres surgieron nuevos entrenadores que fueron ampliando el grupo de multiplicadores departamentales integrado por los docentes Marta Cecilia Vasco, Amanda Urrego, supervisora de educación, y Óscar Tulio García, entre otros.

Luz Mery Londoño, profesora multiplicadora de Frontino, orientó los talleres de noviembre de 1987 en la subregión de Urabá. *“Nos mandaron con las cajas de materiales al hombro como se dice; inicié con un grupo de 41 educadores en Turbo. Del 3 al 12 de diciembre nos enviaron a otros municipios y así empezó la capacitación de la Universalización de la Educación Básica”,* recuerda.

El Ministerio de Educación convocó a un Encuentro Nacional con Multiplicadores de

Escuela Nueva de todos los departamentos en Bogotá, entre el 28 de febrero y el 4 de marzo de 1988. En representación de los multiplicadores de Antioquia asistieron las profesoras María Gilma Castañeda y Luz Mery Londoño, con la coordinadora Rosmira Cataño. El taller de profundización estuvo orientado por Unicef, con Vicky Colbert como asesora regional en Educación para América Latina y el Caribe de esa entidad, y el Ministerio de Educación, con José Antonio Hernández. Estos eventos se repitieron en varias ocasiones para promover el grupo de multiplicadores nacionales de Escuela Nueva. Se hicieron en las ciudades de Bogotá, Paipa, Tunja y Medellín, municipios del Tolima y el municipio de La Mesa (Cundinamarca), entre otros lugares.

Las capacitaciones fueron la base fundamental para la implementación de Escuela Nueva en Antioquia. Durante el año se desarrollaron tres talleres, independientes, pero secuenciados, los cuales fueron convocados en los periodos de vacaciones de los estudiantes. Para cubrir todo el territorio antioqueño, fue necesario ampliar el grupo

de multiplicadores, así que se sumaron los docentes Hernando Ramírez, Ricardo Rincón y Margarita Gómez, seleccionados por su interés y constancia en el programa.

Con el Programa Escuela Nueva definido como política educativa nacional para universalizar la básica en el país, en 1989 fue nombrada en comisión por un año la docente María Cecilia Ramírez. La Secretaría de Educación de Antioquia le encomendó la misión de multiplicar y dinamizar el programa por todo el departamento. Con este plan, además de los procesos de capacitación, se entregaron las dotaciones de material y de mobiliario a las instituciones educativas para dar inicio a Escuela Nueva.

A partir de este momento, se institucionalizó en el departamento que en las vacaciones de mitad de año había capacitación del programa para los educadores que trabajan con él. De igual forma, que la capacitación era requisito para acceder a los dos créditos por año laborado aplicando con eficiencia el modelo Escuela Nueva, los cuales daban ascenso en el escalafón.

«Durante 25 años, se estructuró, amplió y renovó la Red de Multiplicadores de Antioquia (RED), reconocida entre los docentes y establecimientos educativos del departamento.»

Los avances logrados en Antioquia motivaron al Ministerio de Educación, en alianza con la FES, a invitar a dos multiplicadores departamentales de Escuela Nueva a Estados Unidos, para que participaran en una pasantía en la que se desarrolló el ‘Taller de entrenamiento y perfeccionamiento docente en la metodología activa para profesores de Escuela Nueva’. Fueron como delegadas las docentes María Gilma Castañeda y Luz Mery Londoño, quienes se sumaron al grupo de 24 profesores de Escuela Nueva de diferentes departamentos. Esta pasantía se realizó entre el 4 de agosto y el 20 de septiembre de 1990.

2.11.3. RED DE MULTIPLICADORES DE ANTIOQUIA

En el año 1992, la Secretaría de Educación asignó a Beatriz Herrera la función de continuar la coordinación del programa desde el componente administrativo. Una de las estrategias establecidas para ello fue la revitalización del equipo de multiplicadores y la continuidad de las capacitaciones. Desde allí se contactó de nuevo a la educadora María Cecilia Ramírez, por su experiencia durante el proceso de ex-

pansión con el Plan de Universalización.

Una de las capacitaciones se realizó en el municipio de San Pedro de los Milagros, en el cual fueron convocados 80 docentes rurales del departamento para actualizarlos en el programa y en la nueva Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Con el ánimo de revitalizar el grupo de multiplicadores e invitar a participar a otros, se planteó a cada uno elaborar un proyecto para ser enviado a la Secretaría de Educación. Allí fueron seleccionados aquellos profesores con mayores fortalezas. De esa manera, se integraron al equipo de multiplicadores nuevos maestros: Amalia Vanegas y Luz Mariela Villa del municipio de Fredonia y el profesor Carlos Julio Echavarría de la Universidad Nacional, asesor del área de matemáticas, con el fin de potenciar el uso pedagógico del ábaco.

En 1994, la Secretaría de Educación asignó a Olga Patricia Gil Henao la misión de fortalecer el componente pedagógico del Programa Escuela Nueva de la unidad de educación rural, en equipo con Beatriz Herrera. La nueva dinámica de trabajo fortaleció la Red de

Multiplicadores con un enfoque de formación desde la investigación acción-participación, en la cual los multiplicadores construyeron propuestas de formación en Escuela Nueva, a partir de las dinámicas de políticas públicas educativas. En 1997 llegó al equipo de trabajo la supervisora de educación Beatriz Arango Trujillo para fortalecer la parte legal del programa desde el componente administrativo.

El concepto de Red de Multiplicadores de Antioquia (RED) como estrategia de participación y formación entre pares se consolidó en el departamento a través del trabajo pedagógico, las jornadas de estudio y la investigación de docentes rurales y urbanos de Escuela Nueva Activa®. Durante más de 25 años, se estructuró, amplió y renovó la RED reconocida por los colegas, los establecimientos escolares, las autoridades educativas y por múltiples organismos vinculados a proyectos de educación en el departamento.

La escuela de multiplicadores empezó a crecer, ya no en el número de sus integrantes, sino en la formación profesional, pues las exigencias hicieron que los multiplicadores

presentaran producciones nuevas referentes al Programa Escuela Nueva y su relación para la aplicación de las normas direccionadas desde la Ley General de Educación. La Red de Multiplicadores trascendió a todos los municipios del departamento, mediante los microcentros rurales, pues fue tarea de todo multiplicador no solo difundir lo que aprendía allí, sino también acompañar a los otros docentes para que presentaran sus producciones desde la investigación y el trabajo cooperativo.



MISIÓN DEFINIDA POR EL MICROCENTRO IDEAS EN ACCIÓN DEL MUNICIPIO DE FREDONIA.⁸⁹

89 » Materiales facilitados a la FEN por la docente María Cecilia Ramírez, quien participa del grupo de 32 docentes que conforman el microcentro Ideas en Acción, uno de los dos que funcionan en el municipio de Fredonia. Recibidos en mayo de 2017.

Los encuentros regionales de microcentros fortalecieron el posicionamiento de la escuela de multiplicadores en el departamento. Sus estrategias fueron para las escuelas urbanas graduadas (maestro por curso), en las que la Secretaría de Educación comenzó a dinamizar las mesas de trabajo.

Otro de los retos asumidos en esta década por Beatriz Arango y Olga Patricia Gil fue la de acompañar a los multiplicadores en los diferentes municipios, en los que se realizaron eventos de capacitación y de actualización de Escuela Nueva; ellas recorrieron la mayor parte del departamento. El seguimiento y acompañamiento les permitió detectar debilidades y fortalezas en el programa y ajustar los planes de capacitación. Esta tarea la realizaron con el equipo departamental y con el apoyo de la Universidad Nacional, con asesoría del profesor Gabriel Awad Aubad.

Docentes multiplicadores de Escuela Nueva de Antioquia:

- | | | | |
|---------------------------|------------|--------------------------------|---------------|
| ▶ Luz Mery Londoño Zapata | – Frontino | ▶ Martha Múnera | – Sabanalarga |
| ▶ Ana Rosa Zapata | – Frontino | ▶ María Cecilia Ramírez R. | – Fredonia |
| | | ▶ Amalia Vanegas R. | – Fredonia |
| | | ▶ Consuelo Valencia Z. | – Fredonia |
| | | ▶ Sor Mileny Villa Osorio | – Fredonia |
| | | ▶ Luis Hernando Ramírez | – Jericó |
| | | ▶ Diego Ceballos | – Jericó |
| | | ▶ Albeiro Betancur | – Jericó |
| | | ▶ Iván Darío Tabares | – Titiribí |
| | | ▶ Nevardo Mejía | – Titiribí |
| | | ▶ Gloria Jaramillo | – Venecia |
| | | ▶ Alba Luz Vargas | – Concordia |
| | | ▶ Martha Luz Guerra M. | – Yarumal |
| | | ▶ Silvia Isabel Mesa | – Toledo |
| | | ▶ Yebinson Ibeth Echavarría M. | – Ituango |
| | | ▶ Elba Luz Cardona | – Ituango |
| | | ▶ Luis Palacio | – Ituango |
| | | ▶ Francisco Javier Baena | – San Roque |
| | | ▶ Egidio Lopera | – Guarne |
| | | ▶ Gilma Castañeda | – El Retiro |
| | | ▶ Jairo Bonfante | – Carepa |
| | | ▶ Fidelina Perea | – Carepa |
| | | ▶ Clara Edilma Ramos | – Turbo |
| | | ▶ Alejandro Mercado | – Turbo |
| | | ▶ Eugenio Felipe Lozano | – Necoclí |
| | | ▶ Gloria Blandón | – Barbosa |
| | | ▶ Orlando Gaviria | – Copacabana |

- ▶ Astrid Elena Pineda – Copacabana
- ▶ María Gladys Serna – Copacabana
- ▶ Margarita Gómez – Medellín
- ▶ Martha Cecilia Vasco – Medellín
- ▶ Héctor Rivera – Medellín
- ▶ Beatriz Elena Álvarez – Medellín (Santa Elena)

La red de Escuela Nueva, con la Secretaría de Educación de Antioquia, presentó sus desarrollos y logros en el I Congreso Internacional de Escuelas Nuevas, realizado en Armenia, Quindío, en el año 2002, por iniciativa de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente y la Gobernación del Quindío. Para la red, el congreso fue el escenario para compartir los ajustes y construcciones que se hicieron al plan de estudio y las innovaciones para complementar el programa Escuela Nueva, atendiendo las necesidades de los estudiantes en las diferentes escuelas.

Vicky Colbert se reunió con el grupo de multiplicadores en el municipio de Copacabana, en el que docentes de la Red de Multiplicadores estaban apoyando también

la implementación de Escuela Activa Urbana en las escuelas graduadas El Refugio del Niño, en la comuna 13, La Iguaná, en el municipio de Medellín, y en la institución educativa Octavio Calderón, que contaba con una experimentada maestra de Escuela Nueva, Claudia Holguín.

Para el año 2006, Medellín fue elegida por la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente para ser la sede del II Congreso Internacional de Escuelas Nuevas, en reconocimiento a la organización, la innovación y el trabajo que se desarrollaba con el programa en Antioquia, y a la gestión permanente de mejoramiento por parte del equipo de educación rural de la Secretaría departamental y de la Red de Multiplicadores de Escuela Nueva.

2.11.4. REORGANIZACIÓN ADMINISTRATIVA

La Ley 715 de 2001, artículo 9, exigió la reorganización de las Escuelas Nuevas para que se asociaran con instituciones o centros educativos; el departamento hizo un ejercicio pausado intentando cumplir la norma, en un

proceso participativo y consensuado con las comunidades. Posteriormente, el Ministerio de Educación expidió un acto administrativo que obligó a las entidades territoriales el cumplimiento inmediato de la integración de sedes escolares a partir del año 2013. Así las cosas, se fusionaron todas las Escuelas Nuevas a instituciones o centros educativos. Antioquia registró alrededor de 4.000 docentes en 3.500 sedes rurales de básica primaria en los 125 municipios.

El reto para el departamento en cada institución o centro educativo reorganizado fue resignificar el PEI con enfoque de ruralidad. Por tanto, se inició la revitalización de los microcentros rurales como colectivo académico que fortaleció la gestión pedagógica descentralizada. Con ello surgieron nuevas exigencias y oportunidades para los docentes y los multiplicadores de Escuela Nueva del departamento.

2.12. ESCUELA NUEVA EN EL DEPARTAMENTO DEL VALLE DEL CAUCA

En los años 60, la educación rural en el Valle carecía de interés. Por sus condiciones se requería que los docentes estuvieran en constante búsqueda de alternativas pedagógicas para enseñar a sus estudiantes, pero las más usadas por ellos eran carteleras, fichas de aprendizaje, lecciones memorísticas, etcétera. Los maestros no tenían a su cargo un solo grupo del mismo grado, sino que contaban con varios grados y po-

cos estudiantes en cada uno. El caso de ausentismo escolar era alto, especialmente en las épocas de cosecha en las que participaban todos los miembros de la familia, como lo relata la profesora Marleny Barón del municipio de La Cumbre.

Para la época de los años 70, se empezó a hablar de cambios en las Escuelas Unitarias, y el Ministerio de Educación Nacional co-

menzó a divulgar la experiencia del modelo educativo de los departamentos piloto del Programa Escuela Nueva en Norte de Santander, Boyacá y Cundinamarca. El programa contemplaba nuevas herramientas para el trabajo de los docentes: las jornadas de capacitación, las guías de aprendizaje que motivaban a los estudiantes a ser más activos, las bibliotecas de aula y la vinculación de los padres de familia y de la comunidad a los procesos educativos.

La profesora Marleny recuerda que cuando el Programa Escuela Nueva llegó al Valle del Cauca generó un cambio en la forma de pensar, de actuar y de aprender de muchos maestros, estudiantes y comunidades educativas de la zona rural del departamento.

En el año 1982, el Ministerio de Educación dio las primeras capacitaciones del Programa Escuela Nueva, ejercicio que realizó en el municipio de Dagua y en el que también participaron algunos docentes del municipio de Vijes. Con estas capacitaciones, se inició el proceso de implementación en estas dos poblaciones, las cuales sirvieron de

modelo para las capacitaciones futuras de los docentes rurales de otros municipios del centro del Valle del Cauca.

Un año después, el ministerio hizo una nueva convocatoria de capacitación, esta vez para los municipios de La Cumbre y Restrepo. Los docentes encontraron que se hacía referencia a unos cambios significativos en la forma de enseñar en la zona rural. La capacitación la coordinó la profesora Marina Solano, que la hizo en talleres secuenciales, cada dos meses, lo cual permitió a los maestros llevar al aula y poner en práctica los aprendizajes adquiridos. En ese año se realizaron las primeras pasantías a las escuelas demostrativas de Vijes y de Dagua. De esa manera, el trabajo se fue fortaleciendo en cada una de las escuelas, y los docentes rurales tuvieron la posibilidad de presentar las evidencias de su labor a la oficina de Escuela Nueva de la Secretaría de Educación del Valle del Cauca. También surgieron los microcentros de docentes Escuela Nueva, los cuales fueron creados como espacios en los que se desarrollaba el estudio de las guías de aprendizaje y las adaptaciones al



En 1987, El Ministerio de Educación impulsó el Plan de Universalización para mejorar la calidad y el acceso a la educación primaria, con énfasis en el área rural; lograr la promoción escolar y disminuir tasas de repitencia y deserción. Para lograrlo dio gran importancia al desarrollo del Programa Escuela Nueva.



contexto, tarea que realizaban los profesores del municipio de La Cumbre.

En el año 1985, llegó el programa al municipio de El Águila y las encargadas de las capacitaciones a los docentes de todas las sedes rurales fueron las profesoras Edelmira Graciana y Luz Dary Arroyave, del distrito educativo ocho del Valle del Cauca. Las jornadas de capacitación fueron de una semana cada seis meses, en los municipios de Sevilla, Restrepo, Buenaventura y Cali.

Por un tiempo se trabajó en microcentros de docentes de básica primaria de acuerdo con las zonas geográficas; uno de los más fuertes fue el microcentro de la Quiebra, del municipio de El Águila. La educadora Argenis Obando destaca algunos de los productos allí desarrollados, tales como guías de sociales adaptadas al contexto, guías para educación sexual, guías para inglés y el primer proyecto de aula para preescolar.

Unos años después, en 1987, el ministerio impulsó el denominado Plan de Universalización, cuyos objetivos generales fueron

mejorar la calidad y el acceso a la educación primaria, con énfasis en el área rural; lograr la promoción escolar y disminuir tasas de repitencia y deserción. Para conseguirlo dio gran importancia al desarrollo del Programa Escuela Nueva, y en ese sentido dotó a las escuelas del Valle de material educativo, mobiliario y aulas adecuadas; además, formó a los docentes.

La Secretaría de Educación departamental tuvo permanente presencia en las diferentes regiones rurales del Valle del Cauca hasta los años 1991 y 1992. Sin embargo, a partir de los cambios de directrices y normatividad educativa nacional, influenciada por la descentralización, comenzó el traslado de docentes y no hubo capacitación en Escuela Nueva para los nuevos maestros.

2.12.1. PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE ESCUELA NUEVA EN EL VALLE DEL CAUCA

En 2002, comenzó la participación de la Federación Nacional de Cafeteros-Comité de Cafeteros del Valle para el fortalecimiento de la educación rural, y desde entonces,

dentro de los Programas de Fortalecimiento de la Educación para las zonas cafeteras, asigna recursos para la capacitación de maestros y dotación de aulas. Estas acciones se le encomendaron a la Fundación para la Educación Cooperativa (Fecoop) en el Valle del Cauca, organización que comenzó por convocar a los maestros de los municipios de Argelia, Sevilla, El Águila y Alcalá. Con ellos realizó un mapa sobre cómo estaba funcionando el modelo Escuela Nueva en estos municipios.

A partir de 2003, Fecoop incluyó dentro de sus programas el fortalecimiento del modelo Escuela Nueva. Martha Cecilia Leyton Bedoya, como coordinadora educativa en ese momento, inició las gestiones que se concretaron en una alianza con la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente para fortalecer Escuela Nueva en toda su área de influencia. El equipo de capacitadores de la FEN, integrado por Pedro Pablo Ramírez y Gloria Sofía Sánchez, orientó y acompañó en distintos momentos a Brillit Gañán, Lorena Suarez, Eliana Restrepo, Fredy Fernández, Narda Claret López, Ana Lucía Perafán, Bea-

triz Villamizar y Yamileth Aranda, del equipo de Fecoop, en el desarrollo del proceso de capacitación, actualización y fortalecimiento de los docentes de las Escuelas Nuevas en el departamento.

La gestión desde Fecoop y el Comité de Cafeteros del Valle empezó a generar aliados para este propósito. Con recursos de la Comisión Vallecaucana por la Educación, se ejecutó un primer proyecto para el municipio de Buga, en los corregimientos El Placer y Monterrey, en el que se contemplaban los componentes de capacitación para 30 profesores y dotaciones de las aulas con las guías de aprendizaje diseñadas y producidas por la Fundación Escuela Nueva.

En concepto de Martha Cecilia Leyton, actual directora ejecutiva de Fecoop, este evento se constituyó en el renacer de Escuela Nueva en el Valle del Cauca, ya que después de muchos años los docentes del programa se sintieron acompañados, y los niños pudieron estrenar guías. Los talleres de capacitación fueron un éxito por cuanto participó un gran número de educadores

que nunca habían hecho parte de jornadas de formación, así como otros que habían estado en los inicios del programa y que ya no aplicaban la metodología.

2.12.2. NUEVOS ALIADOS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL MODELO

Para avanzar en la gestión del proyecto de fortalecimiento, en 2004, la Federación Nacional de Cafeteros, el Comité de Cafeteros del Valle y Fecoop realizaron un convenio con la Embajada de España en Colombia, la Cooperación Española y la Fundación Humanismo y Democracia. Esta alianza buscaba desarrollar el proyecto denominado Sembradores de Paz, el cual permitió fortalecer Escuela Nueva en los municipios de Sevilla, Versalles, Argelia, Restrepo y La Cumbre; a la vez, comprendió acciones de capacitación para 120 maestros, lo cual benefició a 2.500 niños y 98 sedes rurales.

El proyecto se ejecutó en tres años, y además de la capacitación de los docentes, se realizó la dotación de guías para las escuelas, se entregaron bibliotecas de aulas y

se renovó el mobiliario. En el componente relaciones escuela-comunidad, se trabajó con los padres de familia, y en las actividades de mejoramiento educativo programadas para las escuelas, se involucró a la comunidad y a las organizaciones locales de base. Los microcentros volvieron a aparecer como componente de este proyecto, como un espacio ganado por los profesores, basados en principios de organización, compromiso y colaboración cooperativa.

En los microcentros institucionales de los diversos municipios se establecieron tareas, se fijaron metas y se desarrollaron procesos de avances significativos y constructivos para todos los docentes. De estos surgieron las experiencias significativas que luego fueron compartidas con los demás compañeros del municipio.

En los microcentros todos los participantes definieron las problemáticas comunes y les dieron alternativas de solución. Allí se realizaron jornadas de actualización de plan de estudios, diseños y adaptación de guías de aprendizaje. Fueron constituidos

mediante resolución expedida por la rectoría de cada institución educativa.

A partir de la experiencia de los años anteriores, en el año 2006, Fecoop confirmó la necesidad de tener un equipo de capacitadores que permitiera asegurar la sostenibilidad del programa en todos los municipios en los que se había iniciado el fortalecimiento. La Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente acogió esta iniciativa, y con la coordinación de Hernán Correa Otero, un conjunto de docentes de alto nivel orientó el taller de formación para todo el equipo de Fecoop y para profesores de los varios municipios que por su experiencia, compromiso y calidad de su trabajo podían ser capacitadores. Se recuerda aquí a Lida Piedrahíta, Marleny Barón, Duberney Zuleta, Gustavo Antonio Duque, Liliana Gutiérrez y Martha Moreno, entre otros.

El Comité de Cafeteros del Valle designó recursos del Fondo Nacional del Café para que en 2007 se estableciera un convenio con los municipios de Ansermanuevo y Cali, con el fin de que se ampliara a sus zonas rurales el modelo Escuela Nueva.

2.12.3. ENCUENTROS DEPARTAMENTALES DE REDES DE MAESTROS EN EL VALLE DEL CAUCA

Desde el año 2004, con el fortalecimiento del modelo Escuela Nueva realizado por Fecoop en los diferentes municipios del departamento, se viene hablando de redes de maestros de Escuela Nueva en el Valle del Cauca. Inicialmente, como una estrategia de sostenimiento del modelo, y luego, como espacios pedagógicos en los que los docentes comparten experiencias significativas, estudios de caso de algunas instituciones educativas en particular, información relacionada con los temas tratados en microcentros institucionales y, en general, información de interés para todos los profesores de un mismo municipio.

Una Red de Maestros de Escuela Nueva se compone de representantes de los diferentes microcentros institucionales. Su elección es democrática y una de sus funciones es llevar al microcentro institucional la información compartida desde la Red de Maestros Escuela Nueva municipal. Las Redes de Maestros municipales están constituidas

formalmente mediante resolución emitida por Secretaría de Educación municipal.

El departamento del Valle del Cauca ha contado con participación de las Redes de Maestros de los municipios de Calima Darién, Florida, Argelia, El Cerrito, Guadalajara de Buga, Restrepo, La Cumbre, San Pedro, Ansermanuevo, Dagua, El Águila, El Cairo, Sevilla y Versalles, promovidas y organizadas con el apoyo de Fecoop desde 2008.

Estas redes de los diferentes municipios tienen un espacio propio de participación, formación y actualización de temas educativos. De igual forma, de momentos para compartir experiencias significativas y relevantes en la educación rural de los estudiantes y para lograr una integración artística y cultural. Así logran conocer diferentes asuntos de los territorios rurales: celebraciones, turismo, cultura, desarrollo artístico y, sobre todo, el potencial de los docentes para realizar distintas actividades lúdicas, recreativas y pedagógicas (dramatizados, danzas, estudios de casos, musidramas, coreografías).

Conocer el quehacer de cada una de las redes en los municipios permite tener un panorama amplio de cómo funciona la educación y Escuela Nueva en el departamento. La coordinadora pedagógica de Fecoop, Yamileth Aranda, señala que estas acciones de los encuentros van dirigidas al fortalecimiento del modelo, para apropiarse cada día más de nuevas herramientas didácticas y reflexionar sobre la labor docente en cada uno de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los Encuentros Departamentales de Redes de Maestros del Valle del Cauca son la expresión del modelo Escuela Nueva. Fecoop ha facilitado a los profesores vallecaucanos tener ese espacio para compartir, hacer de la profesión docente una red de unión, progreso, positivismo, cooperativismo y constructivismo. En los encuentros cada municipio participa y deja huella.

Hasta el momento se han realizado ocho Encuentros Departamentales con la participación de los municipios de Calima El Darién, Florida, Argelia, El Cerrito, Guadalajara de Buga, Alcalá, Restrepo, La Cumbre,

San Pedro, Zarzal, Bugalagrande, Sevilla, Guacarí, Yotoco, La Victoria, Caicedonia, Obando, El Cairo, Ulloa, Yumbo, Bolívar, Ginebra, Versalles, Ansermanuevo y Dagua.

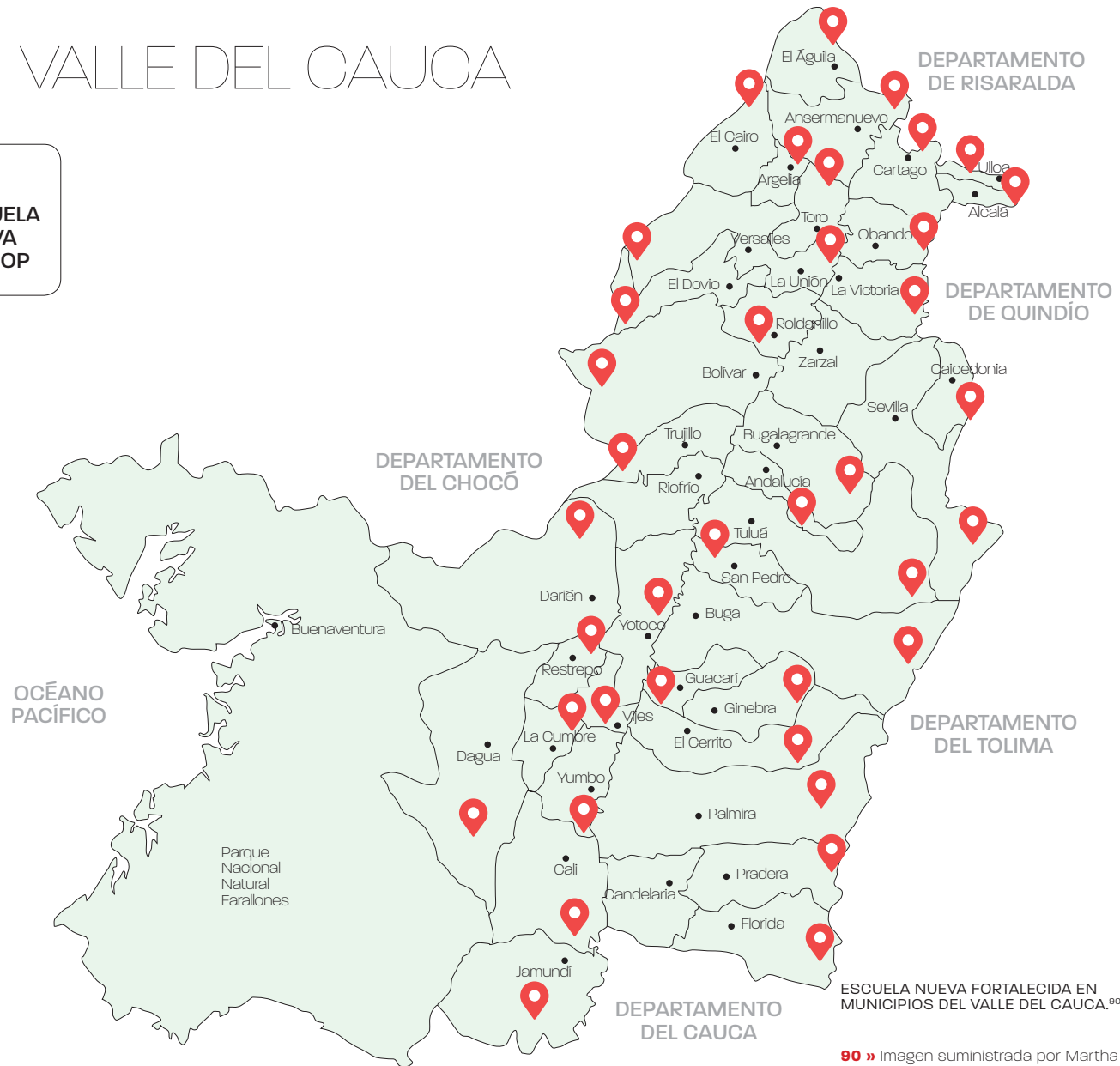
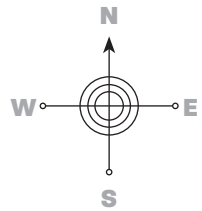
El desarrollo del modelo Escuela Nueva liderado por Fecoop en el Valle del Cauca ha logrado atraer aliados para ejecutar interesantes proyectos. Entre ellos, las Alcaldías, la Fundación Empresarios por la Educación, las cooperativas y los fondos de empleados con la inversión de excedentes para la educación formal, la Empresa de Energía del Pacífico (EPSA), la Comisión Vallecaucana por la Educación, la Cooperación Española, el Fondo Nacional del Café, entre otros, que suman recursos a los invertidos por Fecoop.

Actualmente, Fecoop fortalece la educación rural mediante la gestión de recursos públicos, privados y del sector solidario, al realizar propuestas, programas y proyectos en pro del modelo Escuela Nueva. Con esto, facilita a los estudiantes la permanencia y al sistema, en general, la cobertura y la calidad educativa de las comunidades de los diferentes municipios del departamento.



IMAGEN DE ESCUELA NUEVA EN EL VALLE DEL CAUCA. FECOOP, 2017.

VALLE DEL CAUCA



90 » Imagen suministrada por Martha Cecilia Leyton de Fecoop a la FEN para esta publicación, el 18 de mayo de 2017.

Internacionalización
Escuela
Nueva,
maestros
colombianos
al exterior



Vicky Colbert se vinculó como asesora regional en Educación de Unicef para América Latina y el Caribe en 1986 y allí permaneció durante los siguientes diez años. Desde esa posición gestó alianzas para promover la divulgación de la experiencia de Escuela Nueva. La estrategia tenía dos líneas: motivar visitas internacionales a Colombia y coordinar visitas de maestros de Escuela Nueva a países latinoamericanos y de la región Caribe para dar inicio a proyectos piloto.

En asocio con el Banco Mundial, especialmente con el World Bank Institute y Carlos Rojas,

KAREN JOSHMAN DEL
BANCO MUNDIAL. ESCUELA
ANTONIO RICAURTE,
CALARCÁ, QUINDÍO, 1997.

funcionario del instituto y uno de los primeros investigadores que realizaron evaluaciones del Programa Escuela Nueva en el Instituto SER (1982 y 1987), Vicky Colbert comenzó a liderar la organización de pasantías internacionales para visitar la experiencia en escuelas demostrativas de Escuela Nueva del país. Durante los siguientes años, se desarrollaron proyectos de intercambio en alianza con organismos internacionales como Plan International, Save the Children y Christian Children's Fund.

En los últimos 30 años, delegaciones de maestros y autoridades educativas de más de 40 países han visitado a Colombia para conocer la experiencia de Escuela Nueva: de América Latina y Centroamérica; China, Vietnam, Filipinas, India; Suráfrica, Zambia y Timor Oriental, entre otros.

“

En los últimos 30 años, delegaciones de maestros y autoridades educativas de más de 40 países han visitado a Colombia para conocer la experiencia de Escuela Nueva. Han venido de América Latina y Centroamérica; China, Vietnam, Filipinas, India; Suráfrica, Zambia y Timor Oriental, entre otros.

”



« Una revisión detallada de los informes de evaluación de experiencias educativas y de los estudios preparados por agencias internacionales, así como veinte años de visitas a escuelas en la mayoría de los países de América Latina, indican que la Escuela Nueva de Colombia (EN) es el modelo más adecuado para ser adoptado en otros países de la región. »

ERNESTO SCHIEFELBEIN, EXPERTO EN EDUCACIÓN DE CHILE Y CONSULTOR INTERNACIONAL

Una de las tantas visitas realizadas por expertos en educación a Colombia fue la de Ernesto Schiefelbein (1993), que dio origen al documento publicado por la Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe en coedición con la Oficina Regional para América Latina y el Caribe de Unicef.¹ Manifestó el doctor Schiefelbein sobre su experiencia de campo:

“Una revisión detallada de los informes de evaluación de experiencias educativas y de los estudios preparados por agencias internacionales, así como 20 años de visitas a escuelas en la mayoría de los países de América Latina, indican que la Escuela Nueva de Colombia (EN) es el modelo más adecuado para ser adoptado en otros países de la región. El programa EN evolucionó en los últimos 20 años desde un proyecto piloto para áreas rurales hasta un ‘conjunto de materiales’, que funcionan hoy en día en 18.000 de las 24.000 escuelas pú-

blicas rurales de Colombia, incluyendo a todas las escuelas de 1 o 2 docentes. Este proceso ha demostrado que es posible implementar Escuela Nueva en Colombia y la posibilidad de adaptarla a otros países” (p. 2).

“La mejor forma de apreciar el método EN consiste en visitar una escuela que lo aplique. Sin embargo, EN se puede describir también a partir de 4 perspectivas diferentes. EN es lo que el visitante observa en el trabajo cotidiano de una escuela que aplique ese método; es una serie de insumos utilizados sistemáticamente en un proceso de enseñanza; es el conjunto de principios subyacentes que son parte del proceso con que opera EN; es el resultado de un largo desarrollo en el tiempo (dada la complejidad de la serie de innovaciones estratégicas integradas en el paquete, su desarrollo demoró 15 años) y, finalmente, EN es un conjunto de resultados” (p. 18).

¹ » Schiefelbein, Ernesto. (1991). En busca de la escuela siglo XXI. ¿Puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia? Unesco/Unicef. Santiago de Chile, Chile, pp. 2 y 18.

Los talleres de capacitación para docentes en países de Centroamérica se iniciaron

DOCENTES
COLOMBIANOS
ESTUVIERON CON
ESTUDIANTES
DE ESCUELAS DE
PARAGUAY EN 1996.



con el apoyo conjunto de Plan International y Unicef. La regional de Unicef, además, creó proyectos piloto en Paraguay, Brasil y Panamá.

Al respecto, Vicky Colbert recordó en 2013: *“Mediante esta plataforma estratégica, Escuela Nueva inspiró aspectos del marco del Child Friendly School desarrollado por Unicef [...]. Delegaciones de otros países vinieron a Colombia para estudiar el modelo Escuela Nueva. Muchas organizaciones apoyaron fuertemente la internacionalización de Escuela Nueva, entre ellas el Instituto del Banco Mundial, Unicef, IADB, Usaid a través de la AED, Plan International y Save the Children [...] Todo este maravilloso compromiso de los docentes demostró una vez más que ellos eran los actores claves para introducir el cambio, no solo en Colombia sino a través de América Latina y el Caribe”*² (American Educational Research Association, 2013, p.5).

2 » American Educational Research Association. (2013). Lead the Change Series. Versión en español: (AERA), Issue n.º 29, Liderando el cambio, preguntas y respuestas con Vicky Colbert.

Varios de los docentes que participaron en el proceso de internacionalización de Escuela Nueva formaban parte de los maestros rurales pioneros de este programa, en su mayoría vinculados a las escuelas demostrativas en las zonas cafeteras de los departamentos de Caldas, Quindío y Risaralda, apoyadas por la Federación Nacional de Cafeteros; maestros como Aracelly Cortés, Luz Marina Castaño, Esperanza Cárdenas, Alexander Ossa y Raúl Ospina.

En este grupo participaron más de 20 maestros colombianos. Algunos de ellos, de acuerdo con los tiempos escolares, asumieron también la orientación de los primeros talleres internacionales de capacitación en Escuela Nueva. En varios de los países, el modelo recibió el nombre de Escuela Activa.

Susan Clay de Usaid y Beverly Jones de la Academia para la Educación de Estados Unidos (AED) ofrecieron a Vicky Colbert iniciar la dirección del Programa Escuela Nueva en Guatemala, cargo que declinó y propuso el nombramiento del profesor Óscar Mogollón. En esta nueva etapa, a partir de 1992, Mogo-

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

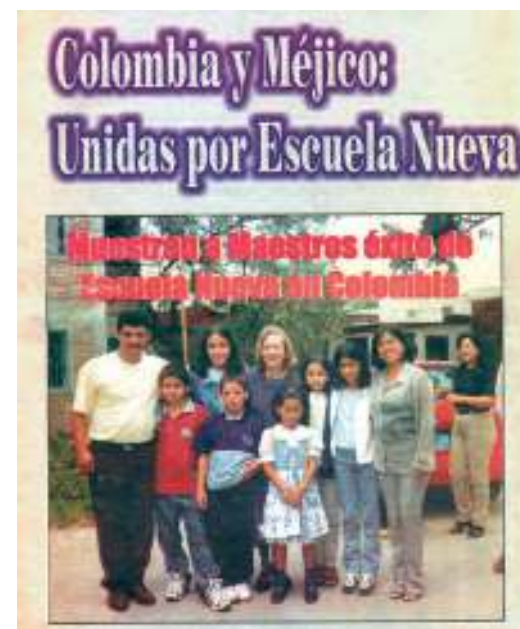
CAPÍTULO 3

INTERNACIONALIZACIÓN DE ESCUELA NUEVA, MAESTROS COLOMBIANOS AL EXTERIOR



VISITA DOCENTES
COLOMBIANOS A
PARAGUAY 1996.

VISITA DOCENTES
COLOMBIANOS
A REPÚBLICA
DOMINICANA AÑO 2003.



HOJAS DE ESCUELA NUEVA,
EDICIÓN Nº 13 MANIZALES,
JUNIO DE 2000.

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CAPÍTULO 3

INTERNACIONALIZACIÓN DE ESCUELA NUEVA, MAESTROS COLOMBIANOS AL EXTERIOR

MAESTRAS Y MAESTROS COLOMBIANOS INTERNACIONALIZAN ESCUELA NUEVA		
MAESTRAS Y MAESTROS DE ESCUELA NUEVA COLOMBIA	PAÍSES RECEPTORES	AÑO
Hernando Gelvez	* Encuentro de países de Centroamérica, El Salvador, Guatemala, República Dominicana, Honduras. * Venezuela, estado de Trujillo, 'Renovemos la escuela rural venezolana'	1984-1993
Aracelly Cortés, Heriberto Castro y Esperanza Cárdenas	República Dominicana	1993
Alexánder Ossa	México	1998
Gloría Sofía Sánchez	Honduras, Costa Rica	1997-1999
Hernán Torres, Jaime Gelvez	Honduras	1992
Wilson Adurramán	Guatemala – Chile	1994, 1996
Óscar Mogollón, Marina Solano	Guatemala; Nicaragua para adaptar Escuela Nueva al país; luego asesora Guinea y Perú (con la AED)	1992 a 2010
Raúl Ospina	Chile	1994
Myriam Mazzo Zulma Arias	Brasil: estados de Maranhão, Mato Grosso do Sul	1996, 1997, 1999
Ligia Esther Aldana	Paraguay	1994
Pedro Pablo Ramírez	México, Brasil	1994-1998
Luz Marina Castañó	Jordania	1995
Equipos varios	Panamá, Guyana	1993-1996

(-) indica que viajó o visitó durante ese período de años.

(a) indica que permaneció durante esos años trabajando o asesorando en esos países.

(,) indica que viajó en cada uno de los años citados.

TABLA NO. 3
MAESTRAS Y MAESTROS
COLOMBIANOS
INTERNACIONALIZAN
ESCUELA NUEVA

« Escuela Nueva tuvo auge y apoyo hasta que se terminó el Plan de Universalización de la Básica Primaria [...] [apoyo del Banco Mundial] que estuvo más o menos desde 1982 hasta 1993 [...] Los procesos de descentralización del Ministerio de Educación, las reestructuraciones del mismo, la disolución de equipos que de una manera nos dolía Escuela Nueva en ese momento, sumado a no tener recursos económicos, hizo que Escuela Nueva se fuera diluyendo en las regiones. »

PROFESOR HERNANDO GELVEZ

llón llevó los aprendizajes y experiencias de Escuela Nueva a Guatemala, luego orientó el programa Escuela Activa en Nicaragua y desarrolló acciones de asesoría en Guinea y Perú, como funcionario de la AED. Por la misma época de 1992, Vicky Colbert promovió la vinculación del profesor Hernán Torres en Honduras, a través de Save the Children y la oficina de Plan International.

Mientras crecía este proceso de internacionalización de Escuela Nueva, en el país se hacían realidad las preocupaciones sobre el riesgo de la continuidad y la calidad de las innovaciones pedagógicas implementadas, con la dispersión de la planeación, la toma de decisiones y el seguimiento pedagógico, ahora a cargo de las Alcaldías y los Gobiernos departamentales.

Sobre el tema, el profesor Hernando Gelvez narró al investigador Vásquez (2011)³:

“Escuela Nueva tuvo auge y apoyo hasta

que se terminó el Plan de Universalización de la Básica Primaria [...] [apoyo del Banco Mundial] que estuvo más o menos desde 1982 hasta 1993[...] Pero los procesos de descentralización del Ministerio de Educación, las reestructuraciones del mismo, la disolución de equipos que de una manera nos dolía Escuela Nueva en ese momento, sumado a no tener recursos económicos, hizo que Escuela Nueva se fuera diluyendo en las regiones [...] También se cambiaron las administraciones regionales, se trasladaron muchos maestros capacitados al área urbana, las nóminas de maestros de las áreas rurales son muy heterogéneas, son las más inestables que tiene el país —son maestros nombrados por ‘órdenes de prestación de servicios’—” (pp. 121-122).

En el momento histórico de estas realidades nacionales y con una visión de futuro sobre las perspectivas de la calidad de la educación en el país, comenzó a gestarse la creación de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente (FEN).

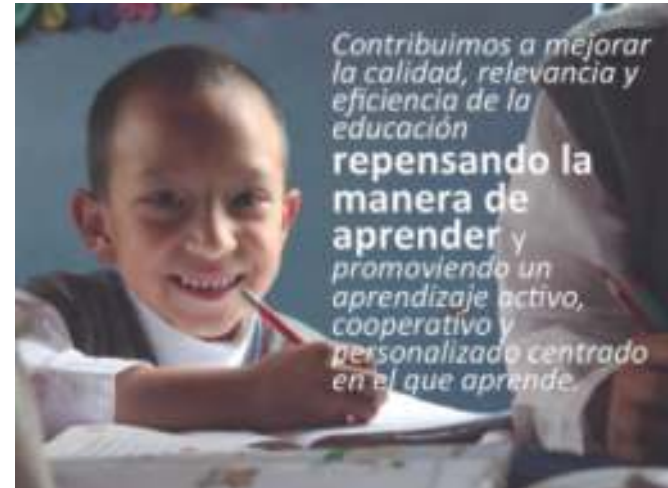
³ » Vásquez Calderón, Wilson Javier. (2011). El escolanovismo en el sector rural de Colombia. Alemania: Editorial Académica Española de LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & co. KG. Entrevista a Hernando Gelvez, pp. 121-122.

**Escuela
Nueva
para nuevos
contextos y
poblaciones:**
**la Fundación
Escuela Nueva
Volvamos
a la Gente**



4.1. ORIGEN

La creación formal de la fundación se registra el 3 de junio de 1987 como una organización no gubernamental (ONG) del sector social y educativo. Convencidos de que las innovaciones son muy vulnerables a los cambios políticos y administrativos, y de que una innovación educativa tan valiosa como Escuela Nueva podría debilitarse dentro de la burocracia estatal, los autores de Escuela Nueva y el equipo original que lo puso en marcha en el país, junto con los exministros de Educación Gabriel Betancur Mejía, Doris Éder de Zambrano, Rafael Rivas Posada y Rodrigo Escobar Navia, crearon la Fundación Escuela Nueva



MISIÓN FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE.

Volvamos a la Gente (FEN). Su nombre original fue Fundación Volvamos a la Gente.

Como lo definieron sus fundadores, la misión de esta organización de la sociedad civil era contribuir a mejorar la calidad, pertinencia, eficiencia y sostenibilidad de la educación, por medio del modelo pedagógico Escuela Nueva.

A lo largo de los 30 años de funcionamiento, la FEN está convencida de que la educación de calidad es la piedra angular



Los dos propósitos centrales de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente: 1. Promover la calidad y adecuada implementación del modelo, así como su ampliación. 2. Continuar innovándolo, adaptando sus principios y pedagogía a nuevos contextos y poblaciones.



del desarrollo social y humano. Cree que una educación de calidad para todos es posible y está comprometida con el desarrollo de un *ethos* de paz y participación, en el que los niños, docentes y comunidades

sean los principales actores del cambio; en el que los niños aprendan a aprender y su educación sea instrumental para mejorar sus vidas y las de sus familias, produciendo un cambio social a gran escala.

4.2. CALIDAD E INNOVACIÓN: DOS PROPÓSITOS CENTRALES

Convencidos de la efectividad y el potencial del modelo Escuela Nueva para mejorar la calidad de la educación y contribuir a combatir la pobreza, inequidad y exclusión, los siguientes dos propósitos se vuelven centrales a la misión y el quehacer de la fundación, los cuales continúan vigentes hasta el día de hoy.

- 1) Promover la calidad y adecuada implementación del modelo, así como su ampliación.
- 2) Continuar innovándolo, adaptando sus principios y pedagogía a nuevos contextos y poblaciones.

Desde el primer año de su instauración, y

con el apoyo de la Fundación Interamericana (FIA), la FEN diseñó y adaptó las estrategias y los materiales del modelo Escuela Nueva al contexto urbano, denominándolo Escuela Activa Urbana, e inició pilotajes en varias ciudades del país como Bogotá, Cali, Medellín y Buenaventura.

Desde entonces, ofrece una solución educativa a este sector de la población a través de la propuesta de una transformación institucional, generada desde el aula, para fortalecer a las instituciones educativas que buscan cumplir con la formación integral de los estudiantes.

Posteriormente, en 2001, diseñó el progra-



« En 2001, FEN diseñó el programa *Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa®* como estrategia para restablecer el servicio educativo de la niñez y juventud desplazada y desescolarizada. La iniciativa tomó como eje fundamental el modelo Escuela Nueva. »

COLEGIO
GIMNASIO
SANTANDER,
TUNJA.

ma *Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa®* como estrategia para restablecer el servicio educativo de la niñez y juventud desplazada y desescolarizada. Esta iniciativa tomó como eje fundamental el modelo Escuela Nueva para atender las necesidades y realidades de la niñez desplazada y en extrema vulnerabilidad, atrayéndolos, reteniéndolos y facilitando su transición a la escuela formal.

En 2003, con el apoyo del MEN y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), y la financiación de Usaid, se inició el desarrollo y la puesta en marcha del programa en un pilotaje en Altos de Cazucá en Soacha.

Desde su creación, la FEN también ha promovido y liderado la internacionalización del modelo Escuela Nueva Activa® a varios países del mundo; ha fortalecido, cualificado y expandido las experiencias existentes de Escuela Nueva en América Latina y el Caribe, e iniciado la adaptación integral y con calidad del modelo en otros países.

En el campo académico, la FEN ha sido pionera en la realización de los Congresos

Internacionales de Escuelas Nuevas. Estos espacios han permitido, principalmente, compartir los avances de este programa en Colombia y otros países, y socializar otras experiencias educativas inspiradas y desarrolladas a partir de Escuela Nueva.

Anualmente, en su sede en Bogotá, recibe un promedio de cinco estudiantes nacionales e internacionales que temporalmente apoyan con su trabajo y conocimientos la labor de FEN. Por medio de un programa de voluntariado y pasantías, ofrece oportunidades de práctica en diferentes campos de acción, como investigación, sistematización, asistencia a proyectos y comunicaciones, entre otros. Esta experiencia, que tiene una duración de tres a seis meses, les permite a los pasantes y voluntarios no solo conocer de cerca las características del modelo Escuela Nueva Activa® y sus adaptaciones, integrarse al equipo de trabajo de FEN y acercarse al funcionamiento de una ONG, sino también desarrollar investigaciones sobre diferentes temas relacionados con la educación como la conformación de redes, la educación artística, los derechos humanos y la educación.



« Sabíamos que el modelo tenía un potencial enorme en las escuelas urbanas. Es pedagogía de punta. Entonces, ¿por qué no implementarla en el sector urbano? »

VICKY COLBERT, DIRECTORA DE LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE, SOBRE CÓMO SURGIÓ, EN 1987, LA IDEA DE LLEVAR ESCUELA NUEVA AL CONTEXTO DE LAS CIUDADES

4.3. DESARROLLOS Y RESPUESTA A NUEVOS CONTEXTOS Y POBLACIONES

Contar con capacidad para generar ideas e iniciativas que den respuesta a nuevas necesidades en materia de educación en el país y en un mundo en proceso de globalización, ha sido un propósito institucional de la FEN.

La Fundación Escuela Nueva ha reflejado este espíritu y persistencia a través de los años, con participación de profesionales, docentes, líderes de comunidades, asesores pedagógicos y consultores en la formulación, la ejecución y la promoción de nuevas propuestas para diversas poblaciones. Varias de ellas se describen a continuación, siguiendo una línea cronológica de ejecución.

4.3.1. EL INICIO DE ESCUELA ACTIVA URBANA (EAU) EN COLOMBIA

“Sabíamos que el modelo tenía un potencial enorme en las escuelas urbanas. Es pedagogía de punta. Entonces, ¿por qué no implementarla en el sector urbano?”, recordó

Vicky Colbert¹ sobre cómo surgió, en 1987, la idea de llevar Escuela Nueva al contexto de las ciudades.

Así, en el primer semestre de 1987, la entidad inició su trabajo con el apoyo de la Fundación Interamericana, a partir de un convenio para desarrollar el ‘Proyecto implementación Escuela Nueva en zonas marginales urbanas y publicación de guías de instrucción curricular adaptadas a estas zonas’. Este soporte financiero permitió a la FEN adelantar un riguroso trabajo de investigación, producción, validación, capacitación y seguimiento de casi ocho años, en dos etapas, durante el periodo 1987-1991 y ampliación para el periodo 1992-1994.

La planeación del paso a paso de las intervenciones, el registro organizado de las experiencias, la interacción continuada con los colegios, la autoevaluación y los informes

¹ » Tomado de textos facilitados por Vicky Colbert a los colaboradores del presente libro en julio de 2016.



CÍRCULO DE
APRENDIZAJE
EN ALTOS DE
CAZUCA, SOACHA,
CUNDINAMARCA.

de progreso para la FIA generaron unos resultados claves de aprendizaje institucional para una organización naciente:

- i) Aprender de la experiencia en terreno en sedes escolares urbanas, con docentes, directivos docentes y estudiantes, en un entorno local caracterizado, para construir nuevas aproximaciones.
- ii) La adaptación del primer manual de Escuela Activa Urbana para acompañar el proceso de capacitación.
- iii) La elaboración y validación de la primera colección de guías para los estudiantes de primaria, y hacer la dotación de las aulas de clase por grado a cargo de un docente-director de curso.

La experiencia de Escuela Activa Urbana se inició en 4 colegios parroquiales de Bogotá, ubicados en localidades en las que predominaban estratos socioeconómicos 1 y 2:

- Colegio Parroquial San José, localidad de Fontibón; marzo 1987-abril 1991
- Colegio Parroquial San Juan de la Cruz, Kennedy; enero 1987-mayo 1994
- Colegio Parroquial Nuestra Señora de las Victorias, Tunjuelito; marzo 1987-septiembre 1993
- Liceo Parroquial San José, Marco Fidel Suárez; marzo 1987-noviembre 1993

Un resumen sobre el trabajo ejecutado en el primer año, 1987, con los colegios parroquiales se extrae del informe presentado a la FIA en el mes de enero de 1988, el cual sintetiza las acciones de arranque para la implementación: establecer vínculos con los rectores, sensibilizar a los actores involucrados, realizar visitas a escuelas demostrativas, iniciar el proceso de capacitación, iniciar la adaptación para la elaboración del manual de Escuela Activa Urbana y preparar el diseño de las guías de aprendizaje para los estudiantes, adaptadas al nuevo contexto.

En el segundo año, 1988, se continuó la implementación de Escuela Activa Urbana en los cuatro colegios y la aplicación de las diferentes estrategias que la identifican, con énfasis en la organización de los rincones de trabajo, la biblioteca escolar y el funcionamiento del gobierno escolar. También se avanzó en la capacitación de los docentes y en el diseño y la validación de los materiales propuestos. Así mismo, se continuó el proceso de seguimiento del proyecto, las visitas a cada colegio y la promoción del trabajo con la comunidad. La fundación acompañó el proceso de elaboración y publicación de periódicos escolares y apoyó la impresión de los periódicos: *La voz de los niños* del colegio parroquial San Juan de la Cruz; *La voz liceísta* del Liceo Parroquial San José; y *Boletín escolar San Pedro Claver*.

Para complementar el conocimiento del contexto en el que se desarrollaba la intervención pedagógica, se contó con dos trabajadoras sociales que adelantaron un estudio sobre las familias de los estudiantes de los colegios vinculados al proyecto

de implementación Escuela Nueva y de las comunidades circundantes a las mismas. Se comunicó a los rectores de los centros educativos sobre la acción para realizar y se les solicitó que un docente de cada colegio apoyara la labor investigativa. Con este estudio, se buscó profundizar en la caracterización de las condiciones, necesidades y especificidades de las comunidades en las que están los colegios y, de esa forma, enriquecer los materiales didácticos que estaba elaborando el equipo de la FEN e incluir temas que aportaran a dichas problemáticas.

Avanzó también el diseño del manual de capacitación de profesores y la validación de materiales para los talleres de capacitación, con los docentes y directivos participantes².

Durante el tercer año, 1989, se adelantó la validación de guías de Ciencias Naturales y Salud y de Ciencias Sociales de segundo y tercer grado. Tanto la formación como

² » Convenio IAF-Fundación Volvamos a la Gente. (1989). Informe de progreso período 1 de enero a 30 de junio de 1989. Bogotá. Adaptado de Sistematización de experiencias EAU, Ana Rodríguez, versión digital, pp. 15-18. FEN, marzo de 2015.

el acompañamiento en el aula se centraron en el conocimiento y uso de las guías adaptadas al sector urbano. Para los docentes y estudiantes, esta ayuda didáctica iba acompañada de estrategias de trabajo en grupo, aprendizaje activo y la incorporación de otros instrumentos del modelo y otras formas de evaluación del aprendizaje. En el proceso de acompañamiento, la organización de los espacios de trabajo, el uso adecuado de las guías y la motivación de profesores para que promovieran el trabajo grupal eran actividades que exigieron mayor dedicación. Se realizaron sesiones para abordar lo relacionado con la evaluación del aprendizaje, el funcionamiento del gobierno escolar y de aula, cumplimiento de compromisos, organización y uso de materiales en los rincones de trabajo, uso de la biblioteca y evaluación del proceso vivido. Avanzó el diseño y validación de nuevas guías dirigidas al sector urbano, ajustadas a las nuevas políticas educativas y requerimientos curriculares del Ministerio de Educación. Se implementó la estrategia de seguimiento y formación continuada con la realización de microcentros por grados y

con el conjunto de docentes de los colegios asesorados.³

En el cuarto año, 1990, se desarrolló la publicación y entrega de las nuevas guías para el sector urbano. Las primeras entregadas a cada colegio del proyecto fueron las de Ciencias Naturales y Salud de segundo grado.

En cuanto al proceso de capacitación, se continuó con el acompañamiento a los docentes en aula. Se adoptó una nueva modalidad que consistía en conformar equipos multiplicadores con profesores de los colegios que participaban en el proyecto desde 1987 y que se habían destacado por el interés y los resultados de la implementación del modelo en sus colegios. Esto facilitó la asesoría a un mayor número de colegios.

Siguió en ejecución el convenio suscrito en 1989 entre la FEN y el Instituto Ser de Investigación para que los docentes se capacitaran en el uso de computadores, con el

3 » *Ibid.*, p. 20.

« En 1990, FEN elaboró la primera edición de *Escuela Activa, Manual de capacitación para el maestro, con las adaptaciones de docentes y directivos docentes de instituciones educativas, que emprendían la implementación de la metodología de Escuela Activa en sus aulas.* »

fin de que aplicaran los conocimientos con sus estudiantes y complementarían el trabajo con las guías. Los profesores avanzaron en el uso de los computadores. Su integración al desarrollo curricular se evidenció en áreas como Español y Matemáticas, en el diseño de guías con problemas y ejercicios para docentes y estudiantes usando el programa Logo, modalidad de trabajo novedosa en colegios urbanos de sectores populares⁴.

La FEN gestionó con la Fundación para la Educación Superior la asignación de recursos para dotar a cada aula de los colegios del proyecto con una biblioteca básica, y el apoyo para complementar con materiales didácticos los rincones de trabajo de las áreas básicas, que venían funcionando en cada una de las aulas.

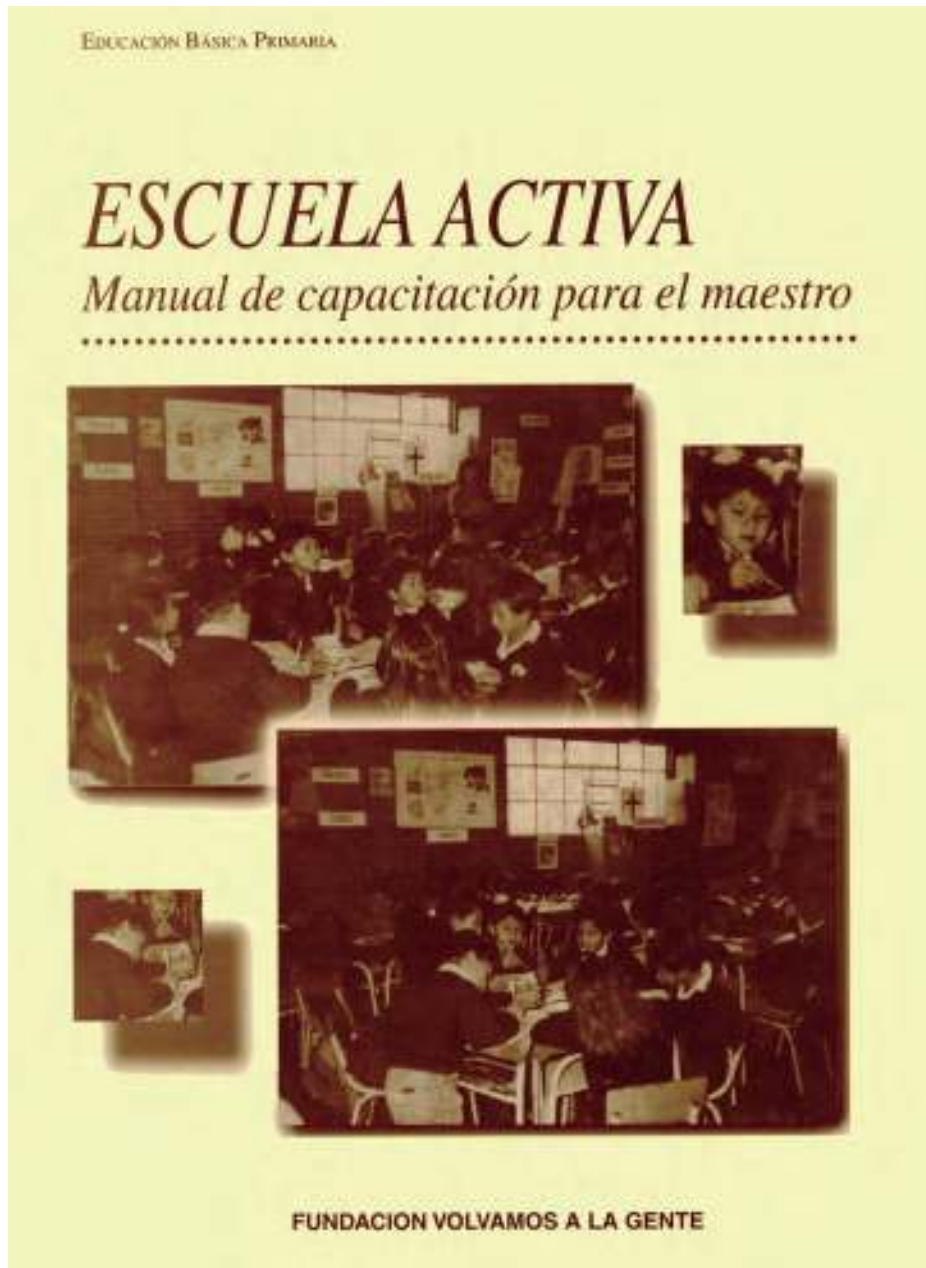
En el segundo semestre de 1990, se vincularon dos nuevos colegios en dos ciudades del país, con proyección de la implementación de Escuela Activa en los siguientes tres años, lo que efectivamente sucedió entre

1990 y 1994. Los nuevos centros educativos fueron:

- El Colegio Bolívar del municipio de Soacha, Cundinamarca, con alrededor de 1.300 alumnos de primaria, de muy escasos recursos económicos, en jornadas de la mañana y de la tarde, dispuestos en 3 cursos por grado.
- El Colegio San Martín en el municipio de Pamplona, Norte de Santander, uno de los pocos establecimientos urbanos en el que 2 docentes atendían los 5 grados de la primaria y un total de 60 estudiantes. La mayoría de los jóvenes debía combinar el estudio con el trabajo para ayudar a la manutención familiar.

Con la participación de los nuevos colegios, se buscó que las condiciones de los establecimientos seleccionados permitieran poner a prueba el modelo y verificaran su aporte a estudiantes de tan diversos contextos urbanos.

4 » Ibid., p. 25.



PORTADA PRIMER MANUAL DE ESCUELA ACTIVA. FEN, 1990.⁵

5 » Tomada de la portada original del manual, facilitado por el Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navía, FEN, Bogotá.

En los talleres de capacitación de los docentes de Soacha y Pamplona se validaron las unidades elaboradas para el nuevo manual de Escuela Activa; este material fue adaptado por Gloria Sofía Sánchez y Pedro Pablo Ramírez, vinculados a la FEN en desarrollo de este proyecto con la FIA. Cada uno de ellos tenía experiencia como maestro de aula, amplio manejo conceptual y operativo del modelo Escuela Nueva. Ramírez, además, contaba con más de 10 años orientando la capacitación de profesores en Escuela Nueva. En el proceso de validación de las unidades, la FEN recogió las observaciones de cerca de 30 docentes capacitados e incorporó los aportes pertinentes, relacionados con las particularidades de los colegios y las dinámicas de las aulas en contextos urbanos.

En 1990, FEN elaboró la primera edición de *Escuela Activa, Manual de capacitación para el maestro*, con las adaptaciones para el entrenamiento de docentes y directivos docentes de instituciones educativas, que emprendían la implementación de la metodología de Escuela Activa en sus aulas.

En cuanto a las guías de aprendizaje para los estudiantes, durante 1990 se avanzó en todas las áreas y grados, con distintos niveles de desarrollo en la medida en que cumplieron con las etapas de validación con docentes e incorporación de ajustes:

- Ciencias Naturales y Salud: elaboración de artes finales de las guías de tercer y cuarto; en diseño las de quinto grado.
- Sociales: artes finales de las guías de segundo y tercero; en diseño los grados cuarto y quinto.
- Matemáticas: artes finales de las guías de primero y segundo grado; ilustraciones de las cartillas de primero a tercero; en diseño las guías de cuarto y quinto grado.
- Español: guías en diseño y validación.

En el quinto año, 1991, se entregaron a los colegios las guías terminadas de Sociales (segundo y tercero), Ciencias Naturales

y Salud (segundo y tercero). Además, por solicitud de los colegios parroquiales, con autorización de la Conferencia Episcopal Colombiana y el MEN, se suministraron cartillas con guías que estas entidades elaboraron y no publicaron, sobre educación religiosa y moral, con la metodología de Escuela Nueva para los grados de primero a quinto. Continuó el trabajo editorial con las guías validadas para completar todos los grados de las áreas básicas. El equipo de capacitación orientó la realización de talleres con rectores y docentes de los colegios participantes, para recibir retroalimentación de los profesores que habían utilizado las nuevas guías de Sociales y Ciencias Naturales de primero, segundo y tercer grado; para recoger elementos para incorporar en las guías de Español y Matemáticas; y para el material de primer grado (1 de junio de 1991).

El Colegio Parroquial San Pedro Claver expresó su interés en participar en este proceso e inició acciones de implementación en mayo de 1991, hasta 1993.

A mediados del sexto año, agosto de 1992,

culminó la primera etapa del proyecto con los siguientes resultados: el diseño de las guías de aprendizaje para los estudiantes en todas las áreas y la publicación de las ediciones de prueba correspondientes; la elaboración, validación y edición del manual de capacitación de docentes; la formación de potenciales multiplicadores del proceso de capacitación en el modelo; el diseño y prueba, en cinco colegios urbanos de estratos pobres de tres ciudades del país, de las estrategias de capacitación para los maestros y las de interacción e integración entre las comunidades y los establecimientos educativos.

Sobre este último aspecto, cabe resaltar que en cada establecimiento se organizaron encuentros y gobiernos de padres, que propiciaron su participación más activa en la educación de sus hijos y cierto nivel de apropiación de la metodología seguida en las escuelas. En síntesis, esta primera etapa permitió probar la efectividad del modelo⁶.

La FEN presentó a la FIA la propuesta de una segunda etapa denominada ‘Consolidación del proyecto implementación del modelo Escuela Nueva en barrios marginales y de estratos pobres urbanos y publicación de guías de instrucción curricular adaptadas a estas zonas’. Se pretendió así que en esta nueva fase se consolidaran las estrategias utilizadas y se ajustaran a partir del conocimiento acumulado en la primera etapa. Igualmente, se esperaba poder comparar los resultados de aplicación del modelo Escuela Activa Urbana con los resultados obtenidos por otros establecimientos que no aplicaban dicho modelo, realizar estudios de costos e implementar el modelo en un mayor número de establecimientos para demostrar su eficiencia.

Durante 1992, se dio continuidad al proceso de entrega y uso de las guías de aprendizaje elaboradas por la FEN. En colegios de las tres ciudades se avanzó en la implementación del modelo y la consolidación de las

6 » Fundación Volvamos a la Gente. (1992). Consolidación del proyecto implementación del modelo Escuela Nueva en barrios marginales y de estratos pobres urbanos y publicación de guías de instrucción curricular adaptadas a estas zonas. Propuesta presentada a la Fundación Interamericana, Bogotá. Adaptado de Sistematización de experiencias EAU, Ana Rodríguez, versión digital, p. 32. FEN, marzo de 2015.

estrategias que lo conforman. El proceso de producción de las nuevas guías ganó fuerza a partir de noviembre, después de la aprobación del convenio con la FIA para la segunda etapa.

En el séptimo año, 1993, diversas instituciones se mostraron interesadas en desarrollar el modelo Escuela Activa Urbana. Plan Internacional Buenaventura, Plan Cali y la Policía Nacional expresaron su interés de vincularse al proyecto. De esa manera, las instituciones educativas Vergel, Lloréda, y Fe y Alegría, de la ciudad de Cali, se unieron en septiembre de 1992. Las instituciones San Luis, Elisa Borrero y Nuestra Señora de Fátima, apoyadas por la Policía Nacional, que funcionaban en Bogotá, así como el Instituto Heydi y la escuela Gury Gury de Buenaventura, se vincularon a lo largo del primer semestre de 1993.

En total, 8 nuevos centros educativos se vincularon en el primer semestre de esta segunda etapa. Hasta el mes de junio de 1993, se encontraban 13 escuelas, 143 docentes, 130 cursos y 5.600 estudiantes

participando de las acciones promovidas por el proyecto.

Continuó el proceso de producción y validación de las guías de diferentes áreas y grados, así como los eventos de capacitación de docentes y directivos; además, se brindó el acompañamiento en el aula con los asesores pedagógicos. En los nuevos establecimientos vinculados al proyecto, se enfatizó en el acercamiento e integración de las escuelas y sus comunidades. Para esto se promovieron sesiones en las que se brindó información general a los familiares sobre el modelo pedagógico y la organización de los gobiernos de padres. También se realizaron talleres vivenciales sobre el uso de las guías con los estudiantes⁷.

En el segundo semestre de 1993, con el apoyo financiero de Plan Internacional, se vincularon 13 escuelas populares más de Buenaventura; 2 escuelas urbano-marginales de Pamplona, incluyendo la escuela ane-

⁷» Convenio IAF-Fundación Volvamos a la Gente. Informe de progreso período de 1 de enero a 30 de junio de 1993. Bogotá, julio 1993. Adaptado de Sistematización de Experiencias EAU, Ana Rodríguez, versión digital, p. 34. FEN. marzo 2015.

xa a la Normal; y 2 escuelas oficiales del Distrito Capital. Las instituciones populares de Buenaventura eran pequeños centros creados por las comunidades locales, no formales, que representaban una alternativa educativa para los sectores más pobres de la ciudad. Las maestras recibieron capacitación inicial que debió ser adaptada a las características de esta modalidad de trabajo popular, a los conocimientos y experiencias de las profesoras. Esto significó adecuarse al ritmo de aprendizaje de ellas y abordar otros temas como fundamentos de la educación, quehacer pedagógico, currículo de básica primaria, adaptación del currículo a las necesidades de la comunidad educativa, uso del diccionario y otros textos de la biblioteca, enseñanza de las matemáticas y enseñanza de la lectoescritura.

Con los talleres de capacitación, se entregaron 200 ejemplares del manual del docente a los maestros vinculados en julio de 1993. El proceso también contempló la realización de encuentros semestrales de seguimiento y evaluación con todos los profesores e instituciones participantes, y la publicación

de 400 ejemplares de las guías de Sociales y Naturales para quinto grado de primaria; habilidades comunicativas para primer grado; Matemáticas para segundo grado, y la entrega de guías de Español de segundo a quinto grado y de Matemáticas de tercer a quinto grado para validación. Con esto se finalizaron las guías para cuatro áreas básicas del currículo de primaria. En cuanto a los docentes, se continuó acompañando el proceso de aplicación de instrumento de evaluación de materiales para posterior procesamiento de la información por el equipo editorial y de autores de la FEN. La coordinación editorial, el proceso de revisión, diseño y producción fueron liderados por Heriberto Castro Carmona y Saúl Botero, quienes aportaron su conocimiento previo de las guías de aprendizaje del Programa Escuela Nueva en el MEN. Desde entonces continuaron orientando la producción de nuevos materiales y manuales para los desarrollos de la FEN.

En el octavo año (1994), final del Proyecto apoyado por la FIA, la Fundación Escuela Nueva proyectó que todos los materiales

« Las experiencias en los colegios parroquiales, privados y oficiales, con diferencias de tamaño, localización, cultura y región del país, aportaron a la FEN la capacidad institucional para dar respuesta a la diversidad, innovar en estrategias y desarrollar nuevos productos. »

didácticos que se encontraban en proceso de ajuste metodológico fueran publicados. Para la evaluación del proyecto, los docentes valoraron la pertinencia, relevancia y oportunidad de cada elemento al momento de implementarlo en sus aulas, a través de instrumentos elaborados para la evaluación de cada uno de los elementos del modelo. Se elaboró la memoria pedagógica del proceso vivido a través del proyecto y el análisis de costos previsto en la última enmienda del contrato⁸.

Este proyecto abrió posibilidades a la FEN de incursionar en diversos grupos poblacionales y probar el modelo en contextos con características bien diferenciadas. Se inició en colegios privados, situados en sectores populares de Bogotá, pasó a incluir colegios oficiales de una pequeña ciudad como Pamplona, escuelas populares de Buenaventura, colegios de otra ciudad grande como Cali, colegios privados ligados a una institución como la Policía

Nacional y cerró el ciclo en una escuela oficial de Bogotá. Esta situación enriqueció el proceso de validación del sistema de capacitación docente, del manual elaborado para tal fin y de los materiales didácticos diseñados y publicados para estudiantes urbanos del país. Además, implicó tener suficiente flexibilidad para que el equipo ejecutor conociera y se integrara a realidades diferentes, adaptara la programación de actividades de capacitación y acompañamiento a la propia dinámica escolar. Hacerlo significó más pruebas para el modelo pedagógico y representó la oportunidad de enriquecerlo a partir de esta variada experiencia⁹.

Estas experiencias en los colegios parroquiales, privados y oficiales, con diferencias de tamaño, localización, cultura y región del país, aportaron a la FEN la capacidad institucional para dar respuesta a la diversidad, innovar en estrategias y desarrollar nuevos productos alrededor de retos tales como:

8 » Convenio IAF-Fundación Volvamos a la Gente. (1994). Informe de progreso período de febrero a junio de 1994. Bogotá. Adaptado de Sistematización de experiencias EAU, Ana Rodríguez, versión digital, p. 38. FEN, marzo de 2015.

9 » Adaptado de Sistematización de Experiencias EAU, Ana Rodríguez, versión digital, p. 44. FEN, marzo de 2015.

- La producción de guías de aprendizaje para estudiantes.
- La producción del manual de apoyo para la formación de docentes.
- La estructuración del perfil de los proyectos en el contexto urbano.
- Los aportes del modelo a los componentes de la gestión escolar que orientan el proyecto educativo institucional.
- La adaptación a los tiempos institucionales para las jornadas de capacitación, así como la intensidad del acompañamiento presencial requerido en las aulas para la implementación de las estrategias curriculares y recursos del modelo.

4.3.2. SEMBRANDO EXPERIENCIAS DE ESCUELA ACTIVA URBANA EN COLOMBIA: ALIANZAS PÚBLICAS Y PRIVADAS

Las experiencias de la FEN desde 1994 han sido muchas y diversas, en la mayor parte del territorio colombiano. La cobertura y la localización de cada proyecto (bien sea en el sector urbano como en los sectores urbano-marginales y rurales) permiten a la fundación contar con la participación de docentes y capacitadores de amplia experiencia; con maestros en formación y estudiantes de licenciaturas en educación y/o en desarrollo de variadas maestrías; con profesionales de diversas áreas, interesados en la planeación y gestión de la calidad del sector educativo. También los proyectos permiten sembrar y construir conocimiento con docentes novatos, profesores experimentados, rectoras y rectores, coordinadores académicos, funcionarios del sector educativo de los ámbitos local, municipal, departamental y nacional.

Dentro de los proyectos más relevantes del programa Escuela Activa Urbana desarrollados por la FEN en alianza con diver-

sas organizaciones públicas y privadas, se encuentran los siguientes:

■ **Aliado: Secretaría**

de Educación de Bogotá

Programa distrital Construcción de Ciudadanía, 1997-1998.

Fortalecimiento pedagógico de los docentes vinculados a 16 centros educativos distritales.

Programa distrital Nivelación para la Excelencia, 2000-2002.

Mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes de los grados tercero y quinto de 20 instituciones educativas que presentaban bajos logros en Lenguaje y Matemáticas.

■ **Aliado: Fundación Dividendo por Colombia, con apoyo de Panamco-Coca Cola, 2000-2002, 2003-2004**

Implementación de educación activa urbana en los cursos de básica primaria, a través de la capacitación de docentes, acompañamiento y dotación de guías para los estudiantes, además

de los aportes de bibliotecas móviles suministradas por la empresa financiadora. Desarrollo en tres instituciones educativas de la ciudad de Medellín y en cinco sedes educativas de Bogotá, para mejorar la calidad de la educación en los sectores menos favorecidos de estas ciudades, incrementar sentido de pertenencia y permanencia.

■ **Aliado: Corporación Dios es Amor Colombia, 1999-2000, 2003-2004**

Implementación de estrategias de Escuela Activa en tres colegios de CDA para fortalecer la calidad educativa y la convivencia, a través de acciones de actualización de los docentes y acompañamiento a los procesos pedagógicos en las aulas. Colegios de la corporación ubicados en sectores caracterizados por carencias económicas y en condiciones de alta vulnerabilidad: barrios Lucero Alto, de la localidad de Ciudad Bolívar, y Santafé, zona centro de Bogotá; y en el sector de Altos de Cazucá, límite entre Bogotá y el municipio de Soacha, Cundinamarca.

■ **Aliado: Fundación Génesis Colombia, 2006-2009**

Fortalecer el Colegio Nuestra Señora de Las Victorias, anteriormente vinculado al proyecto de los colegios parroquiales de la localidad de Tunjuelito en Bogotá, mediante la actualización de docentes, acompañamiento en las aulas y renovación de los materiales de aprendizaje de Escuela Nueva Activa®. Así, se brinda la oportunidad a niños y jóvenes en alto riesgo social o en condiciones económicas limitantes de recibir educación básica de calidad; además, se generan ambientes de aprendizaje amables y participativos, que coadyuven a la formación integral, el desarrollo de valores y el afianzamiento de competencias básicas y comportamiento democráticos.

■ **Aliado: Gobernación de Caldas-Secretaría de Educación Departamental (SED), 2006-2011**

Proyecto departamental Escuela Activa Urbana, Un Camino hacia el Mejoramiento Institucional. Diseñado

por la SED en varias fases, como estrategia para alcanzar las metas de calidad y de cobertura en municipios no certificados del departamento, focalizados a partir de la demanda del proyecto por parte de las instituciones educativas oficiales. Inicialmente, se vincularon los colegios de los municipios de Supía y San José, los cuales desarrollaron los procesos de capacitación y organización de los microcentros de docentes con jornadas de acompañamiento; posteriormente, iniciaron procesos las instituciones educativas focalizadas de los municipios de Salamina, La Dorada, Chinchiná, La Merced, Aguadas, Aranzazu y Manzanares.

■ **Aliado: Visión Mundial Colombia, 2007-2009**

Proyecto ETI-Escuelas Semillero. Fortalecimiento de instituciones educativas en aulas de secundaria seleccionadas; introducción de las Escuelas Semillero con estrategias de Escuela Activa, a través de la capacitación y

el acompañamiento a los docentes y estudiantes en las áreas de Matemáticas y de Lenguaje de grados sexto a décimo, y el pilotaje del trabajo en aula con guías de aprendizaje de las dos áreas. El estudio experimental incluyó la participación de ocho docentes de secundaria de las áreas de Matemáticas y Lenguaje, de dos instituciones educativas de los municipios de Funza y Madrid, Cundinamarca.

■ **Aliado: Fundación Luker, en convenio con la Secretaría de Educación de Manizales, 2008-2009**

Consultorías para el fortalecimiento del proyecto Escuela Activa desarrollado en instituciones educativas de Manizales, con el apoyo financiero y técnico de la Fundación Luker.

Desarrollo de acciones que beneficiaran al equipo local de Escuela Activa de la alianza Secretaría de Educación de Manizales-Fundación Luker y a docentes, directivos y estudiantes

de las 12 instituciones educativas vinculadas al proyecto Escuela Activa de Manizales, durante los primeros cinco años de implementación, etapa piloto y etapa de expansión en la ciudad.

■ **Aliado: Colegio Gimnasio Santander, 2007-2009, 2013-2017**

Apoyo a la iniciativa de los directivos para implementar adecuadamente el modelo pedagógico Escuela Activa en un colegio privado, con proyección de ser institución líder en calidad educativa en el municipio de Tunja y en el departamento de Boyacá. Procesos de capacitación, acompañamiento y seguimiento a la implementación en las aulas de preescolar, primaria y secundaria; dotación de guías para el aprendizaje cooperativo; desarrollo de una cultura institucional para la convivencia, la participación y la vinculación de padres y madres de familia a las actividades escolares.



4.3.3. ACTUALIZACIÓN DE MATERIALES Y REFUERZO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCUELA ACTIVA URBANA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA COSTA PACÍFICA

Esta actualización corresponde a un segundo momento —después de la generalización del programa Escuela Nueva entre los años 1983-1988—, con acciones dirigidas específicamente a docentes y estudiantes de instituciones educativas ubicadas en las cabeceras de cuatro municipios de la costa Pacífica colombiana, de población mayoritariamente afrodescendiente.

El proceso de elaboración de materiales comenzó en el año 2003. Por primera vez, contempló el diseño de guías de aprendizaje de Escuela Nueva-Escuela Activa para los niños de los niveles de preescolar y básica primaria del litoral Pacífico. Un equipo de docentes de Escuela Nueva Activa®, de licenciados en las áreas básicas, de profesionales vinculados a estudios de la cultura y la cátedra afrocolombiana realizaron el diseño, adaptación, actualización y contextualización de la red de alcances y secuen-

cias de las guías de aprendizaje para los grados de segundo a quinto; esta red estaba organizada en proyectos integradores de las áreas básicas para el contexto de las poblaciones de la costa Pacífica, desde el departamento del Chocó hasta el departamento de Nariño.

Las guías elaboradas orientaban el desarrollo de proyectos claves, y articulaban las áreas disciplinares alrededor de aspectos cotidianos relacionados con salud, nutrición, el ambiente del litoral, la cultura y la tradición oral afrocolombiana. Los ejes de los proyectos integradores fueron definidos por el comité interinstitucional conformado para el efecto por la Organización Internacional para las Migraciones, el Ministerio de Educación Nacional y la FEN, en el marco de los estándares de competencias básicas del ministerio. El proceso contó con el apoyo financiero de la OIM, de Plan Internacional, y el acompañamiento del MEN.

Entre los años 2004 y 2006, se realizó el proceso de producción de materiales, la dotación y el seguimiento con la participa-

ción total de los docentes de preescolar y primaria, los directivos docentes, las autoridades municipales y los líderes de las comunidades de 16 instituciones educativas oficiales urbanas, focalizadas en los municipios de Tumaco (Nariño), Guapi (Cauca), Buenaventura (Valle) y Quibdó (Chocó).

4.3.4. PROMOVRIENDO LA ESTRATEGIA DE RED DE MAESTROS

A medida que avanzaban las acciones y los nuevos proyectos de la FEN, en el contexto nacional se presentaron situaciones cambiantes que incidieron en la evolución y calidad de Escuela Nueva en el país, ya que a partir de la Ley 115 de 1994 la prestación del servicio educativo quedó a cargo de las entidades territoriales¹⁰. Con la política de descentralización, la implementación de Escuela Nueva ya no sería responsabilidad de la autoridad educativa central, sino de las Secretarías de Educación departamentales y las de los municipios certificados.

Sobre el tema, Vicky Colbert expresó en 2016:

“[...] en las entidades territoriales se presentaron varios problemas después de 1995, año en el que concluyó el Plan de Universalización de la Educación Básica Primaria. Traslado a cabeceras municipales de docentes del sector rural capacitados en Escuela Nueva y el nombramiento de docentes noveles para reemplazarlos, a quienes no se les capacitaba para desempeñarse eficazmente como maestros multigrado; en su ejercicio, tampoco se les daba asesoría ni se hacía seguimiento. En las escuelas no se hacía reposición de las guías de aprendizaje para los estudiantes. No había coordinaciones departamentales ni regionales, ni encuentros nacionales para dar orientaciones y directrices técnicas y administrativas sobre el manejo del programa Escuela Nueva.”

Así, con el correr del tiempo, los equipos técnicos de Escuela Nueva en las

10 » Ley 115 de 1994 (febrero 8). Por la cual se expide la Ley General de Educación. Congreso de la República de Colombia.

entidades territoriales, encargados de la asistencia técnica, empezaron a desaparecer. La implementación de sus componentes era inadecuada y no sistémica. De esta manera, se inició el debilitamiento progresivo de Escuela Nueva en la mayoría de los departamentos. Los resultados exitosos de la educación rural a finales de los 80 y en la década de los 90 empezaron a decaer”.¹¹ (Fundación para la Educación Superior, 2016, p. 216).

La FEN emprendió, entonces, la organización y financiación del primer evento con maestros líderes de escuelas y localidades de Caldas para hacer el lanzamiento de la Red de Maestros de Escuela Nueva Activa®. Se realizó en el municipio de Chinchiná, entre los días 6 al 15 de diciembre de 1998, con la acogida y apoyo de la Fundación Manuel Mejía, en aquel entonces bajo la dirección de Hernán Correa Otero, entidad del sector caficulator apoyada por

¹¹ » Fundación para la Educación Superior. (2016). Capítulo Escuela Nueva: una contribución a la calidad y a la equidad en la educación para el siglo XXI, por Vicky Colbert. Equidad-Perspectivas para Colombia, pp. 207-232. Bogotá.

Quindianos participan en taller Escuela Nueva en el siglo XXI

JAIME GUEVARA G.
DOCENTE

Con el auspicio del Comité de Cafeteros, de la Unicef y de la fundación “Volvamos a la gente”, se llevó a cabo en el municipio de Chinchiná el seminario taller “La Escuela Nueva en el siglo XXI”. Los objetivos propuestos se basaron sobre la trayectoria y proyección de la Escuela Nueva, actualizar la información nacional e internacional, la Escuela Nueva frente a la ley general de Educación, guías de capacitación docente y aprendizaje cooperativo, organizar la

red de escuelas y maestros de cada uno de los departamentos, recomendar líneas de acción hacia el futuro en relación con el fortalecimiento y consolidación de la Escuela Nueva.

La actividad académica estuvo dirigida por Vicky Colbert de Arboleda, principal gestora mundial en esta metodología de la enseñanza y directora de la fundación “Volvamos a la gente”.

Igualmente el seminario fue representado internacionalmente por el profesor Ray Harris de la Universidad de Bristol del principado de Gales, Inglaterra, y



Docentes y supervisores del Quindío que asistieron al seminario taller "La Escuela Nueva en el siglo XXI". Foto: cortesía.

de David Parra, comunicador de la Unicef.

Asistieron, además, representantes docentes y directivos de cada uno de los departamentos del país. El Quin-

dio estuvo representado por los supervisores Mirian Maza y Omar Alzate, acompañados por diez docentes caracterizados por su liderazgo en esta metodología.

la Federación Nacional de Cafeteros. Este encuentro contó con la participación de docentes líderes de las regiones cafeteras y del centro occidente del país: maestros de los departamentos de Caldas, Quindío, Risaralda, Valle del Cauca y representantes de los profesores de Escuela Nueva del departamento de Antioquia.

La iniciativa de la FEN buscaba generar capacidad en los docentes para potenciar una comunidad pedagógica de aprendizaje; animar el trabajo en red para la capacitación, la investigación y el intercambio de conocimiento. Como resultado hubo un fortalecimiento de las prácticas pedagógicas.

A partir de este primer encuentro, se organizaron las redes de profesores en Caldas y en Quindío. Se realizaron réplicas de encuentros de la Red de Maestros en 2001 y 2003, organizados en las zonas cafeteras del departamento del Valle con el liderazgo de Martha Cecilia Leyton, apoyada por el Comité de Cafeteros del Valle.

NOTA DEL PERIÓDICO NOTINUEVE. SEMINARIO LA ESCUELA NUEVA EN EL SIGLO XXI. CHINCHINÁ, CALDAS, 1998.¹²

12 » Facilitada por Jaime Guevara, director del periódico de circulación local NotiNueve; profesor de Escuela Nueva en el Centro Educativo Antonio Nariño del municipio de Calarcá; integrante de la red de docentes de Escuela Nueva del departamento del Quindío.

4.3.5. CÍRCULOS DE APRENDIZAJE- ESCUELA NUEVA ACTIVA®

Tomando como base Escuela Nueva Activa® y Escuela Activa Urbana, durante los años 2001 y 2002, un equipo interdisciplinario de profesionales de la FEN desarrolló el concepto de atención educativa en condiciones de emergencia y para población de niños y jóvenes por fuera del sistema educativo —por condiciones de desplazamiento forzado, pobreza, desvinculación de grupos intervinientes en el conflicto armado, extraedad, entre otros—. Docentes de las áreas básicas de primaria, junto con profesores experimentados en Escuela Nueva Activa®, diseñaron las estrategias y los materiales para la implementación del modelo educativo denominado Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa®, dirigido a población desplazada, para iniciar un pilotaje en el municipio de Soacha, Cundinamarca.

Los principios del modelo y la flexibilidad de las estrategias curriculares permitieron crear un mecanismo de transición para niños y jóvenes en condición de desplazamiento

y exclusión, además de su pertinencia para responder a las necesidades de extraedad, multiculturalidad y flexibilidad de tiempo. En la primera fase de 2003, se inició el piloto del nuevo modelo en la comuna 4 de Altos de Cazucá en Soacha. Entre 2003 y 2006, operaron 19 Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa®, con 285 niños y jóvenes, en casas de familia, salones comunales e iglesias.

El proyecto contó con la financiación de la Usaid y el acompañamiento en convenio del MEN y la OIM. La primera etapa duró 18 meses. Para la segunda etapa se amplió en Soacha, con apoyo del Consejo Noruego para Refugiados (CNR) y la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (Acnur). En nuevas ciudades, la FEN realizó la asesoría técnica con aliados locales: en Santa Marta se desarrolló con apoyo del CNR en alianza con la Secretaría de Educación y en convenios con la Universidad del Magdalena y Alianza por la Educación; en Pasto, la Secretaría de Educación trabajó en convenio con la Universidad de Nariño y Pastoral Social; en Yumbo y Medellín, los Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Ac-

CÍRCULOS DE
APRENDIZAJE-ESCUELA
NUEVA ACTIVA®. SOACHA,
CUNDINAMARCA, 2005.



tiva® se desarrollaron por iniciativa de la Secretaría de Educación; y en Cali, se integró una alianza entre el municipio, la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ) y la FEN. Las primeras transferencias realizadas permitieron comprobar que el modelo era replicable en distintos contextos socioculturales.

En 2005, la FES realizó una evaluación de medio término. Con los estudiantes se realizaron mediciones a través de pruebas de desarrollo cognitivo y psicomotriz, autoestima escolar, desempeño en las áreas de Matemáticas y Lenguaje, principalmente.

El programa Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa® mostró mejoramiento porcentual de la retención escolar: continuidad en la asistencia diaria-mensual y permanencia de los estudiantes (por encima del 90 %); y suministro del entorno para acelerar la integración de los niños al sistema escolar, al brindarles soporte en sus necesidades psicosociales.¹³ En los resultados internos

de la aplicación de las pruebas Llece para Lenguaje y Matemáticas, en 2004-2005, se encontraron mejoras significativas de 13,9 y 17,3 puntos respectivamente, con respecto a la media nacional. Se registró el fortalecimiento en el desarrollo de la autoestima de los niños, con un incremento del 18,5 % sobre los niveles de entrada al programa.

Una vez desarrollado el proceso de ambientación y de nivelación académica, al final de 2005, un 54 % de los niños participantes de Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa® de Soacha estaban listos para pasar a alguna de las 'escuelas madre' del sistema educativo del municipio; y cerca de un 25 % más, con posibilidades de ingresar a programas acordes con su situación y/o edad, tales como aceleración del aprendizaje, bachillerato nocturno, escuelas técnicas, etcétera.

En julio de 2005, sobre el modelo Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa®, a partir de la experiencia y la evaluación de medio término realizada por la FEN, el MEN incluyó el desarrollo de nuevos pilotajes de Círculos

13 » Proyecto FEN-MEN. (2006). Documento de apoyo a la replicabilidad del modelo Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa® (documento en validación). Bogotá, pp. 9-10.

« Con los principios pedagógicos y estrategias de Escuela Nueva Activa® y de los Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa®, FEN creó los Círculos para ENprender®. Una variación de este último programa y una propuesta de actividades para la contrajornada escolar de niños y jóvenes, quienes, en su mayoría, viven en circunstancias socioeconómicas difíciles. »

de Aprendizaje como adaptación de Escuela Nueva a la población en situación de desplazamiento y en extraedad, con la publicación de los 'Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables, dirección de poblaciones y proyectos intersectoriales'.¹⁴ En estos lineamientos, en el aparte que se refiere a los modelos para atención a poblaciones afectadas por la violencia, que en su mayoría se ubicaron en zonas urbanas, identifica los modelos validados y aprobados por el MEN: Aceleración del Aprendizaje (para niños en extraedad) y educación continuada con metodología Cafam (orientado a alfabetizar y brindar educación básica a los jóvenes y adultos).

En 2008, el Ministerio de Educación adoptó Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa® como un modelo educativo flexible para atención de poblaciones en desplazamiento y en situación de alta vulnerabilidad; a su vez, seleccionó localidades receptoras de población en condición de desplazamiento forzado para la réplica de la implementación,

en regiones de la costa norte, occidente y sur del país. La FEN capacitó a siete operadores contratados por el ministerio para replicar y expandir el programa.

4.3.5.1. CÍRCULOS PARA ENPRENDER®

Apalancados en los principios pedagógicos y estrategias de Escuela Nueva Activa® y de los Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa®, se piensan los Círculos para ENprender® como una variación de este último programa y una propuesta de actividades formativas significativas para la contrajornada escolar de niños y jóvenes, quienes, en su mayoría, viven en circunstancias socioeconómicas difíciles. Los ambientes de aula se caracterizan por ser entornos de bienestar y de aprendizaje, que enfatizan en el diálogo, el trabajo en equipo, la cooperación y la convivencia, con un espíritu proactivo y emprendedor.

La interacción, el respeto de las particularidades y de los diferentes ritmos de aprendizaje en los Círculos para ENprender® permiten a los estudiantes mejorar su autoestima y avanzar en su desarrollo cognitivo, adicional

14 » MEN-Revolución Educativa Colombia Aprende. (2005). Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. 1.ª edición. Bogotá, p. 30.

al refuerzo escolar. ENprender refuerza el desarrollo de competencias socioemocionales para la vida y de habilidades y actitudes emprendedoras, para iniciar a los estudiantes en la preparación de su proyecto vital.

4.3.6. COMUNIDAD DE PRÁCTICA DE ESCUELA NUEVA

FEN concibe la Comunidad de Práctica de Escuela Nueva (CdPEN) como un grupo diverso de personas interesadas en el modelo Escuela Nueva Activa@-Escuela Activa Urbana, sus principios pedagógicos y la perspectiva de calidad educativa que promueve. Cada una de ellas tienen una experiencia especial, basada en su vida profesional y personal, que puede compartir con otros miembros. Así, los integrantes de la CdPEN no solo se ayudan mutuamente, sino que también enriquecen y perfeccionan su trabajo.

A través de una comunicación permanente, los participantes de la CdPEN comparten su conocimiento y experticia, resuelven diferentes retos que enfrentan en su práctica cotidiana e identifican buenas prácticas relacionadas con el modelo Escuela Nueva Activa@-Escuela

Activa Urbana y sus programas derivados. De esta forma, la CdPEN se convierte en un espacio de coaprendizaje, aprendizaje en la acción e innovación ofreciendo un espacio de 1) desarrollo profesional, que incluye interacciones entre pares y con expertos, 2) procesos de investigación, y 3) posibilidades de establecer redes/contactos que potencien los recursos disponibles en beneficio de los miembros de la comunidad.

Desde sus inicios, la FEN ha sido pionera en congregarse alrededor de Escuela Nueva a diferentes grupos de interés como docentes, investigadores, representantes de gobierno, organismos multilaterales, ONG, sector privado, instituciones académicas, y planificadores y administradores de la educación. Es así como la CdPEN se inició hace décadas con la conformación de los primeros microcentros y comenzó su expansión local con las redes de profesores de Escuela Nueva en los departamentos.

La CdPEN se ha convertido en un tema central en la reflexión de la FEN, así como en un eje fundamental de su desarrollo es-

« La FEN ha sido pionera en la realización de Congresos Internacionales de Escuelas Nuevas, en los que se comparten los avances del modelo en Colombia y otros países y se socializan experiencias inspiradoras. Se han llevado a cabo tres ediciones. »

tratégico. La consolidación de esta comunidad es una prioridad de la FEN, ya que es un elemento fundamental en la producción de nuevo conocimiento y en la promoción de procesos de desarrollo e investigación de la fundación y del modelo.

A lo largo de la implementación de Escuela Nueva, la FEN ha tomado la formación continua y el apoyo al docente como factores críticos de éxito. La idea de crear una comunidad de práctica en torno a Escuela Nueva nació de la necesidad de poner a disposición de los profesores y demás profesionales de Escuela Nueva una amplia gama de servicios y recursos interactivos, que les facilitara el intercambio de experiencias y aprendizaje alrededor del modelo Escuela Nueva Activa®-Escuela Activa Urbana.

A la fecha, la CdPEN combina diferentes estrategias de acción, dentro de las cuales se destacan los Congresos Internacionales de Escuelas Nuevas, el Campus Virtual Renueva y las redes de docentes de Escuela Nueva.

4.3.6.1. CONGRESOS INTERNACIONALES DE ESCUELAS NUEVAS

En el campo académico, la FEN ha sido pionera en la realización de los Congresos Internacionales de Escuelas Nuevas. Estos espacios han permitido, principalmente, compartir los avances de Escuela Nueva en Colombia y otros países, y socializar otras experiencias educativas inspiradas y desarrolladas a partir de este modelo.

El propósito de estos congresos es contribuir al debate mundial sobre la calidad de la educación; sobre todo, acerca de los modelos educativos innovadores y flexibles que promueven el aprendizaje activo, cooperativo y personalizado. Los encuentros movilizan múltiples niveles de reflexión, debate y alianzas en torno a una educación que mejore la vida de los más necesitados en América Latina y el mundo.

Adicionalmente, en estas reuniones se comparten los últimos desarrollos investigativos relacionados con el modelo, sus principios pedagógicos o la apuesta de calidad que promueve, al igual que las diferentes experiencias de implementación en Colombia y en otros países.

I CONGRESO INTERNACIONAL DE ESCUELAS NUEVAS (I CIEN) 2003

La primera edición del Congreso Internacional de Escuelas Nuevas, convocada por la FEN, el Ministerio de Educación, la Federación Nacional de Cafeteros y la Gobernación del Quindío, realizado en Armenia en 2003, congregó a 1.000 docentes y profesionales de la educación provenientes de 14 países en torno al siguiente objetivo: destacar la relevancia del modelo Escuela Nueva como una innovación válida para el mejoramiento de la calidad de la educación básica rural y urbana, y para promover la equidad y convivencia; facilitar el intercambio de resultados, derivados de la aplicación del modelo en diferentes contextos y países; mostrar los resultados de evaluaciones de Escuela Nueva; analizar las bondades de las alianzas público-privadas para fortalecer la calidad y la sostenibilidad del modelo; promover una red de maestros de Escuela Nueva en el país y de la región de América Latina (Memorias I CIEN, 2003).



I CONGRESO INTERNACIONAL DE ESCUELAS NUEVAS, 2003.

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CAPÍTULO 4

ESCUELA NUEVA PARA NUEVOS CONTEXTOS Y POBLACIONES: LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE



II CONGRESO INTERNACIONAL DE ESCUELAS NUEVAS (II CIEN) 2006

En 2006, Medellín fue el escenario del encuentro de 1.500 participantes provenientes de 16 países en el marco del II Congreso Internacional de Escuelas Nuevas organizado por la FEN, el Ministerio de Educación, Plan Programa Colombia, y patrocinado por la Alcaldía de Medellín y la Gobernación de Antioquia. En esta segunda edición, además de cubrir el objetivo del primer congreso, se abrió espacio para compartir los desarrollos de Escuela Nueva promovidos por la FEN en nuevos contextos y poblaciones escolares de alta vulnerabilidad, así como el énfasis del modelo en el desarrollo de las competencias básicas y ciudadanas (Memorias II CIEN, 2006).



II CONGRESO INTERNACIONAL DE ESCUELAS NUEVAS, 2006.



III CONGRESO INTERNACIONAL DE ESCUELAS NUEVAS 2016 (III CIEN). PRESENTE Y FUTURO DE ESCUELA NUEVA: CONSTRUYENDO REDES Y TRANSFORMANDO LA EDUCACIÓN

El III Congreso Internacional de Escuelas Nuevas del año 2016 se constituyó en el lanzamiento del movimiento global liderado por la FEN, el cual busca mejorar la vida de los más vulnerables a través de una educación de calidad que promueva un aprendizaje activo, cooperativo y personalizado. Este tercer encuentro, que contó con 1.100 asistentes diarios provenientes de 14 países y patrocinadores principalmente del sector privado, se centró en la participación en redes como medio para lograr un cambio sistémico y una reforma holística al sistema educativo —especialmente relacionada con el derecho a la educación, formación de docentes y el uso de la tecnología en educación—.

En el marco de estos asuntos transversales, el congreso abordó temas actuales y vitales en educación a los cuales Escuela



III CONGRESO INTERNACIONAL DE ESCUELAS NUEVAS, 2016.

Nueva contribuye; específicamente, a) paz y democracia, b) conflicto y posconflicto, c) población vulnerable, d) aprendizaje profundo, e) desarrollo de habilidades para la vida, f) nuevo rol del docente, g) justicia social y equidad, y h) educación no formal.

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CAPÍTULO 4

ESCUELA NUEVA PARA NUEVOS CONTEXTOS Y POBLACIONES: LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE



En
2014,
el portal web Renueva se transformó en un campus virtual que ofrece a los docentes la posibilidad de trabajar juntos.

4.3.6.2. RENEUEVA

La incorporación de nuevas tecnologías a la Comunidad de Práctica Escuela Nueva se inició en 2006 con la creación del portal web Renueva, cuyo propósito fue ofrecer diferentes recursos a los docentes que implementaban el modelo Escuela Nueva Activa®-Escuela Activa Urbana. Adicionalmente, tenía algunos espacios habilitados para promover la participación de los docentes; por ejemplo, un blog y un recurso interactivo de cuaderno viajero.

El portal consolidó más de 400 recursos virtuales producidos por la FEN, que complementaban el trabajo con las guías de aprendizaje de todas las áreas desde el grado segundo hasta el grado séptimo. Estos recursos incluían diferentes tipos de multimedia, realidades aumentadas, fotos 360° y documentos planos y animados.

Con el propósito de que Renueva facilitara la interacción y cooperación entre docentes y otras personas interesadas en la FEN y el modelo Escuela Nueva Activa®-Escuela

Activa Urbana, en 2014 el portal web se transformó en un campus virtual.

En el sentido original de un campus educativo universitario, Renueva ofrece la posibilidad a un gran número de personas diversas de trabajar juntas, en este caso en particular, con el apoyo de las TIC. Es por esta razón que esta plataforma se considera la herramienta fundamental en la Comunidad de Práctica Escuela Nueva.

Renueva ofrece también recursos de interés que pueden complementar y fortalecer la comprensión e implementación del modelo Escuela Nueva Activa®-Escuela Activa Urbana. Estos incluyen los instrumentos virtuales que originalmente se consolidaron en el portal web, una biblioteca con documentos de interés y la recreación virtual de un aula de Escuela Nueva.

El campus virtual Renueva se piloteó en el marco de un proyecto financiado por la Secretaría de Educación de Bogotá y ejecutado en alianza con Claremont Graduate University para la creación de una red in-

« El propósito fundamental de Renueva ha sido cualificar los equipos de asesores regionales encargados de implementar Escuela Nueva en las entidades territoriales, así como ofrecer capacitación y asesoría permanente a los docentes beneficiarios. »

The screenshot displays the Renueva web portal interface. It features a grid of icons representing different educational contexts: Escuela Nueva Activa - MEN, Escuela Nueva Activa - E2B, Escuela Nueva Activa - Vichada, Escuela Nueva Activa - PERA, Escuela Activa Urbana, Sedes de Nuestros Bogotés, Formación Antioqueña, Sabiduría Ancestral Indígena, Currículo & Materiales, Escuela Nueva Activa - Zambía, Normales Superiores, and Red Internacional. Below the grid, there are sections for 'EXPERIENCIAS DESTACADAS CON DIA', 'PREGUNTABLE AL ASESOR' (with a chat icon), and 'Actividad Símbol', 'Actividad Práctico', and 'Actividad de Aplicación'. Each activity section includes a brief description and a list of participants or dates.

ternacional de académicos, encargada de dar mentoría y asesoría a 225 docentes del Distrito de Bogotá, que se encontraban cursando sus programas de maestría con apoyo de esta misma Secretaría.

El proceso dejó en evidencia el potencial del campus virtual y, a partir de 2015, Renueva comenzó a ser incorporada a los proyectos de implementación del modelo Escuela Nueva desarrollados por la FEN. El propósito fundamental de la plataforma en el marco de los proyectos ha sido cualificar los equipos de asesores regionales encargados de implementar el modelo en las entidades territoriales, así como ofrecer capacitación y asesoría permanente a los docentes beneficiarios. Renueva es la herramienta que permite incorporar procesos de aprendizaje mixto (*i. e.*, *blended learning*) a los procesos de implementación completa del modelo Escuela Nueva.

La CdPEN tiene también como propósito fortalecer el movimiento global que lidera la FEN para promover una educación de calidad, que mejore la vida de los más

ESPACIOS DE TRABAJO PORTAL WEB RENUOVA.



vulnerables, a través de modelos pedagógicos centrados en el estudiante, basados en un aprendizaje activo y cooperativo, y que permiten transformar el *statu quo* del sistema educativo actual.

4.3.6.3. REDES DE DOCENTES

Las redes de docentes que trabajan con el modelo Escuela Nueva Activa®-Escuela Activa Urbana se estructuran a partir del trabajo en los microcentros. En estas reuniones periódicas, en algunas regiones de Colombia, los profesores han organizado efectivos sistemas de trabajo que trascienden los tiempos y espacios de los microcentros.

Las redes de docentes de Escuela Nueva son organizaciones lideradas por educadores. Sus dinámicas y los productos de su trabajo son una muestra del alcance transformador del modelo, y también son un elemento fundamental de la Comunidad de Práctica de Escuela Nueva.

El proceso de consolidación de la CdPEN busca ofrecer un espacio de interacción

intra e interredes, de tal forma que los más variados miembros de la comunidad puedan aprender de su experiencia acumulada.

4.3.7. PROFUNDIZACIONES CONCEPTUALES

La FEN genera diversos documentos de circulación interna, así como aportes para publicaciones en revistas nacionales e internacionales sobre diversos temas relacionados con los procesos educativos, las estrategias pedagógicas, la proyección de la educación para el desarrollo de las destrezas para el siglo XXI, entre otros.

Dentro de este interés por generar reflexión alrededor de temas vitales y las propuestas de Escuela Nueva, la fundación también publica documentos de mayor divulgación, con aportes de autores que profundizan en aspectos tales como la convivencia y la paz, el aprendizaje cooperativo y la participación en el proceso educativo.

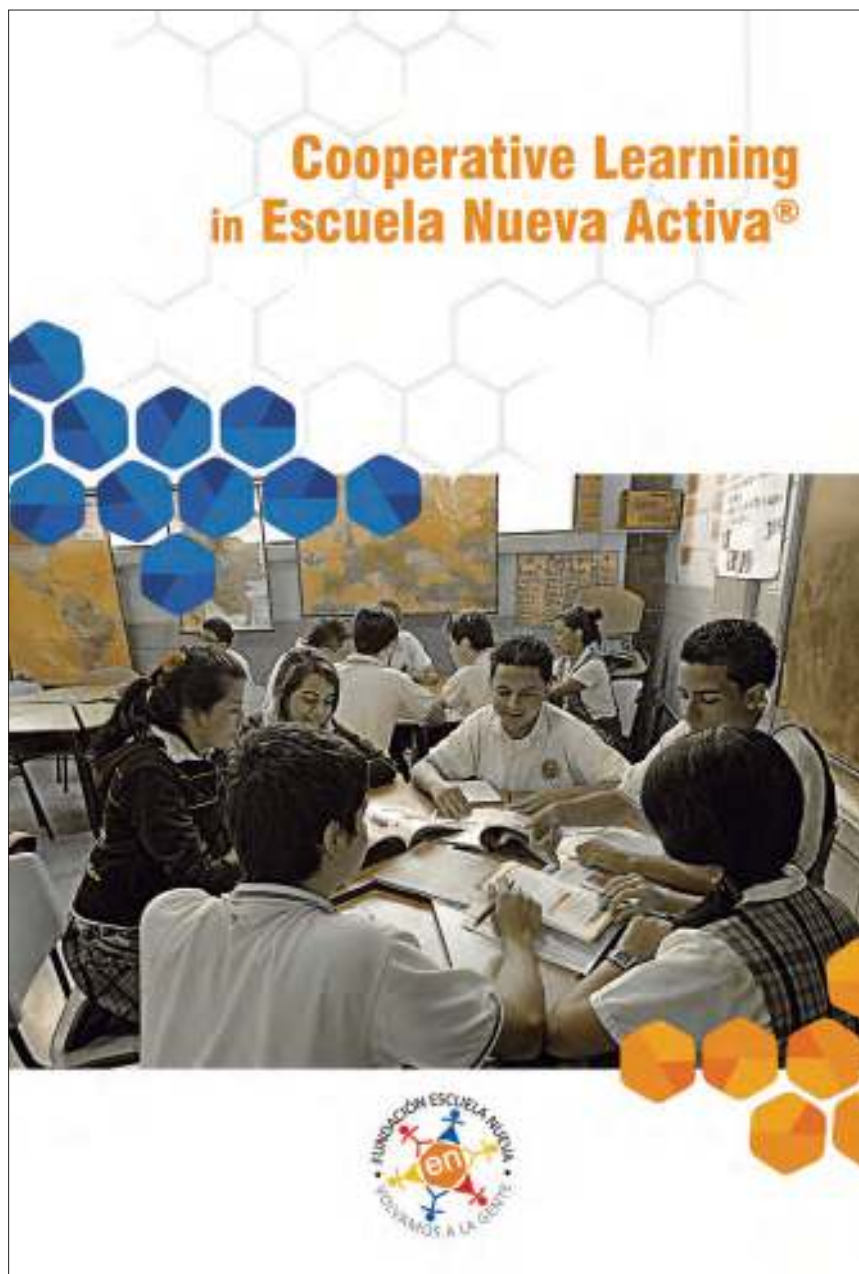


EDUCACIÓN PARA LA PAZ QUE PROMUEVE LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE. LA CONVIVENCIA NO SE ENSEÑA; SE APRENDE JUNTOS.

Conceptualización de la educación para la paz inherente al modelo educativo Escuela Nueva Activa®, para identificar, investigar, explicitar y visibilizar los vínculos existentes entre la educación para la paz y el modelo Escuela Nueva en su teoría y práctica; también, para transformar lo hasta ahora implícito en una dimensión explícita y tangible que fortalezca la contribución de la FEN y del modelo que promueve, a la construcción de una cultura de paz.

Autor, Matthias Rust. Análisis de contenido, Jairo Arboleda. FEN, 2012.

PORTADA: "EDUCACIÓN PARA LA PAZ QUE PROMUEVE LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE. LA CONVIVENCIA NO SE ENSEÑA; SE APRENDE JUNTOS", AUTOR: MATTHIAS RUST. ANÁLISIS DE CONTENIDO: JAIRO ARBOLEDA. FEN (2012).



APRENDIZAJE COOPERATIVO EN ESCUELA NUEVA ACTIVA®

Conceptualización de aprendizaje cooperativo en las prácticas pedagógicas del modelo Escuela Nueva Activa®, que promueve la participación en las aulas de clase y privilegia al estudiante. Escuela Nueva Activa® ejemplifica el uso del aprendizaje cooperativo para alcanzar los objetivos de aprendizaje, desarrollar la autoestima y promover comportamientos democráticos.

Autor, Ramya Madhavan.
FEN, 2015.

BRINGING A STUDENT-CENTERED PARTICIPATORY PEDAGOGY TO SCALE IN COLOMBIA

Colbert, V. y Arboleda, J. Manuscript for Special Issue of the Journal of Educational Change: Bringing Effective Instructional Practice to Scale.

Universidad de Toronto,
Canadá, 2016.

PORTADA PUBLICACIÓN: "COOPERATIVE LEARNING IN ESCUELA NUEVA ACTIVA®". AUTOR: RAMYA MADHAVAN. ANÁLISIS DE CONTENIDO: JAIRO ARBOLEDA. FEN (2015).

4.4. ESTRATEGIA INTERNACIONAL POR UN MOVIMIENTO GLOBAL

Motivada por su misión, la FEN diseñó una estrategia para implementar y adaptar el modelo Escuela Nueva Activa® a un nuevo país o contexto poblacional; de igual modo, asegura su calidad y sostenibilidad, y entrega una capacidad instalada para que el programa sea efectivo y sostenible a través del tiempo.

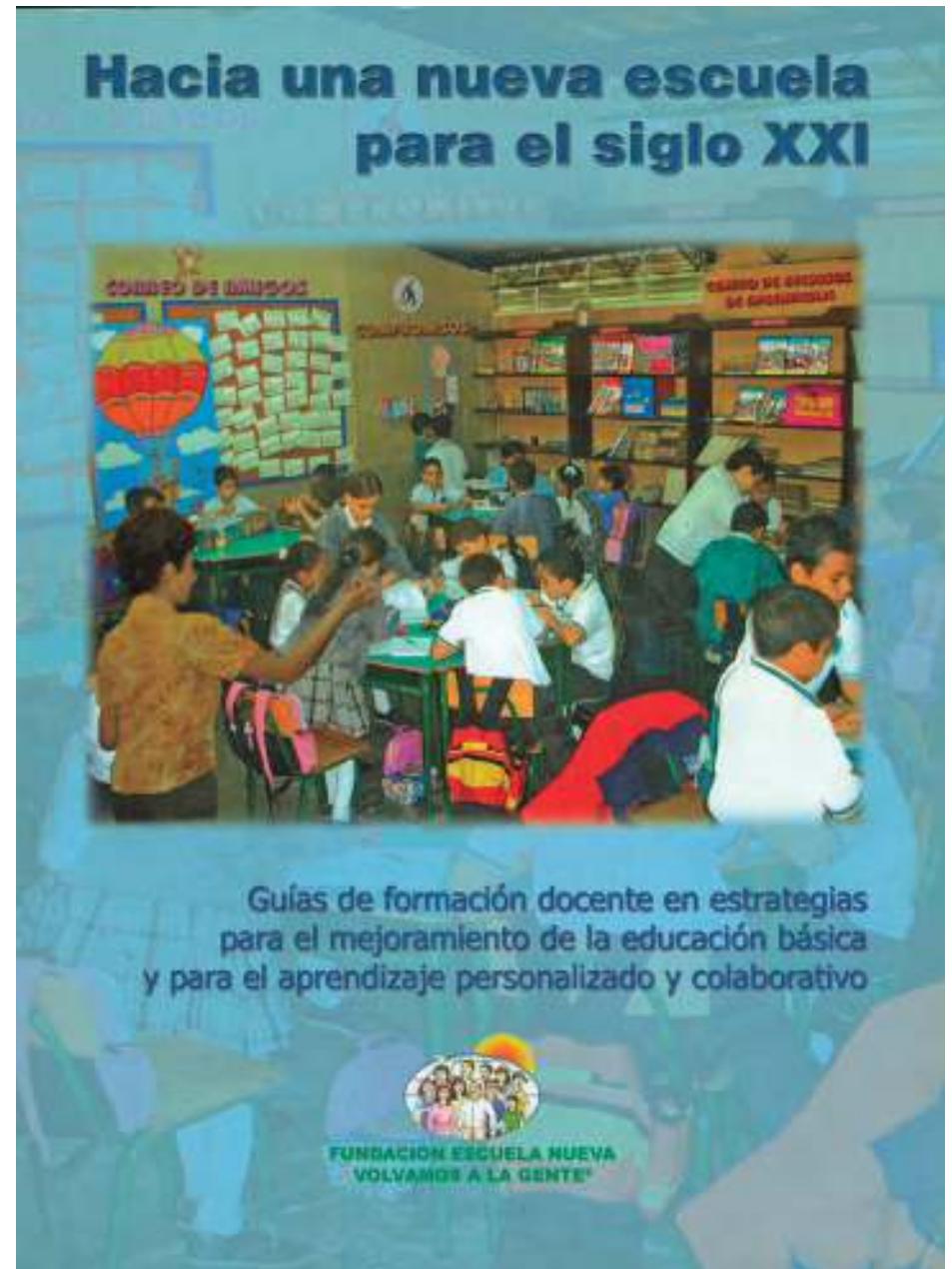
En ese sentido, ha sido pionera en la internacionalización del modelo a varios países del mundo, en los que ha fortalecido, cualificado y expandido experiencias existentes de Escuela Nueva en América Latina y el Caribe, e iniciado la adaptación integral y con calidad del modelo.

Escuela Nueva ha inspirado el desarrollo de varios programas: Escuela Nueva Unitaria y Nueva Escuela Unitaria Bilingüe en Guatemala; Escola Activa y Escola Nova en Brasil; Aulas Alternativas en El Salvador; Escuela Activa y Participativa y Escuelas de Calidad en Honduras; Escuela Activa en Nicaragua; Escuela Multigrado Innovada en República Dominicana; Escuelas de Calidad MECE Rural en Chile; Escuela Interactiva Comunitaria de Guanajuato en México; Escuela Mita Irú en Paraguay; y Escuela Nueva en Guyana, Filipinas y Uganda.

« Escuela Nueva ha inspirado el desarrollo de varios programas: Escuela Nueva Unitaria y Nueva Escuela Unitaria Bilingüe en Guatemala; Escola Activa y Escola Nova en Brasil; Aulas Alternativas en El Salvador; Escuela Activa en Nicaragua; Escuelas de Calidad MECE Rural en Chile; Escuela Interactiva Comunitaria de Guanajuato en México; y Escuela Nueva en Guyana, Filipinas y Uganda. »

El principal campo de acción internacional de la FEN ha sido el sector rural multigrado, aunque también tiene registro de intervenciones en sectores urbano-marginales y con población vulnerable en situación de emergencia. Los proyectos e intervenciones internacionales han incluido países tan diversos como Brasil, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Guyana, Honduras, India, México, Panamá, Perú, República Dominicana, Timor Oriental, Zambia y Vietnam.

Con este propósito, cuenta con un marco estratégico de las acciones de asesoría y acompañamiento requeridos por las autoridades educativas de países interesados en implementar y adaptar el modelo Escuela Nueva Activa®. Las fases y actividades ideales para lograrlo comprenden pasantías, capacitación docente, actividades de seguimiento y materiales de aprendizaje para estudiantes.



ESCUELA NUEVA - ESCUELA ACTIVA MANUAL PARA EL DOCENTE



Las pasantías que coordina la FEN se realizan en respuesta a la solicitud de autoridades educativas o de organizaciones privadas de diversos países. Se caracterizan por integrar el proceso teórico con momentos de práctica vivencial. Así, en la pasantía se combinan sesiones de trabajo activo para profundizar en el concepto y los detalles de la pedagogía del modelo Escuela Nueva Activa®, con las visitas de campo a sedes escolares rurales y urbanas, demostrativas de un buen nivel de implementación del modelo. Las pasantías representan la mejor oportunidad para entender el modelo como una intervención sistémica que transforma escuelas y busca promover una mayor conciencia, deseo político y comprensión de un enfoque educativo participativo y flexible.

Las sesiones de trabajo ayudan a entender cómo se ha dado la implementación del modelo en el país y cuáles han sido los principales aprendizajes de este proceso, al igual que la comprensión sobre los principios y las estrategias de los componentes de formación y currículo del sistema Escuela Nueva.

MANUAL PARA DOCENTES VINCULADOS A LA ADAPTACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE ESCUELA NUEVA ACTIVA®, VERSIÓN INTERNACIONAL.¹⁵

15 » Guías de formación docente en estrategias para el mejoramiento de la educación básica y para el aprendizaje personalizado y colaborativo. Hacia una escuela para el siglo XXI. Reimpresión 2004. Selección de guías Manual para el docente. Colección internacional. Edición 2013. Fundación Escuela Nueva. Bogotá.



ASESORÍA Y CAPACITACIÓN EN ESCUELA NUEVA A 50 DOCENTES DE VIETNAM.



HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CAPÍTULO 4

ESCUELA NUEVA PARA NUEVOS CONTEXTOS Y POBLACIONES: LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE



DELEGACIÓN DE NEPAL
TRABAJA CON DOCENTES
DE LA ESCUELA SAGRADA
FAMILIA. QUIMBAYA,
QUINDÍO, 2015.

DELEGACIÓN DE ZAMBIA
VISITA LA ESCUELA
EL ROSAL. CÔMBITA,
BOYACÁ, 2015.

« Las pasantías que coordina la FEN se realizan en respuesta a la solicitud de autoridades educativas o de organizaciones privadas. Integran el proceso teórico con momentos de práctica vivencial. En ese sentido, combinan sesiones de trabajo activo para profundizar en el concepto y los detalles de la pedagogía del modelo Escuela Nueva Activa® con las visitas de campo a sedes escolares rurales y urbanas. »

Los visitantes también tienen la posibilidad de realizar conversatorios con los docentes, con los cuales intercambian experiencias; de esa manera, se facilita un diálogo entre ellos. Durante estos encuentros, los profesores en ejercicio dan cuenta no solo de los beneficios que han experimentado en su labor con Escuela Nueva, también presentan los retos que han superado, las adaptaciones del modelo que han liderado en sus instituciones educativas, cómo se organizan para llevar a cabo los microcentros y cómo fortalecen su red de maestros, entre otros.

Para los participantes, las pasantías conducen al momento de empezar a planear el proceso para el desarrollo de un proyecto concreto en nuevos contextos y países; se toman como referentes el conocimiento adquirido sobre las actividades de formación, la dotación y el manejo de materiales educativos, la reorganización de las aulas, el monitoreo y la evaluación, entre otros.



DOCENTES DE ECUADOR. BOGOTÁ, 1998.

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CAPÍTULO 4

ESCUELA NUEVA PARA NUEVOS CONTEXTOS Y POBLACIONES: LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE



S EN COLOMBIA
8 - Hotel Dann Av. 19



PASANTÍA PAPÚA
NUEVA GUINEA
(AUSTRALIA) Y
LIBERIA (ÁFRICA).
OFICINAS FEN.
BOGOTÁ, 2016.



PASANTÍA CHILE EN
TRABAJO DE AULA.
ESCUELA LA CABAÑA.
BUENAVISTA,
QUINDÍO, 2016.



ESTUDIANTES
DEL GOBIERNO
ESTUDIANTIL
RECIBEN A LAS
DELEGACIONES.
QUINDÍO, 2009.

« Los manuales son un elemento básico para la implementación de las estrategias del modelo. Promueven la reflexión, la interacción, el intercambio de experiencias y la construcción social de conocimiento. »

En los últimos dos años, Escuela Nueva Activa® ha sido objeto de interés para el desarrollo de proyectos orientados a impactar el servicio educativo y las políticas públicas de países como Zambia, Nepal, Liberia, Chile y Papúa Nueva Guinea. Una vez

realizada la pasantía de las delegaciones, la FEN continúa acompañando los primeros momentos de la capacitación de docentes en sus regiones y las acciones iniciales para introducir las innovaciones en las sedes escolares.

4.5. DISEÑO CURRICULAR Y PRODUCCIÓN DE MATERIALES

Los materiales para los estudiantes y para el docente son recursos fundamentales para asegurar la correcta implementación de Escuela Nueva Activa®. Las guías de aprendizaje permiten desarrollar en el aula procesos para el aprendizaje individual y cooperativo, el perfeccionamiento de habilidades comunicativas, el trabajo en equipo y el desarrollo de condiciones para la convivencia. Orientan la planeación de clase de los docentes a partir del plan curricular que aportan las guías para las áreas disciplinares.

Los manuales son elementos básicos para la implementación de estrategias de capacitación:

talleres y microcentros. Promueven la reflexión, la interacción, el intercambio de experiencias y la construcción social de conocimiento. Fueron concebidos para comprender la conceptualización y la operacionalización de los procesos de transformación de las aulas, del quehacer docente y de las instituciones educativas en el marco de Escuela Nueva Activa®.

4.5.1. MANUALES DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DOCENTE

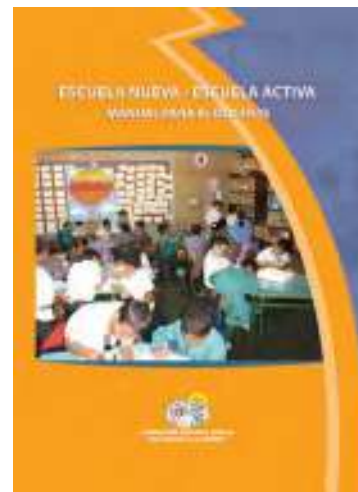
Los manuales de formación y capacitación docente están diseñados con la misma metodología para el aprendizaje que



Escuela Activa, 1990.



Siglo XXI, 2004.



Escuela Nueva-Escuela Activa, 2008.



Aprendizaje cooperativo, 2013.



Escuela Activa Urbana Escuela Nueva Activa®, 2016.

MANUALES DE CAPACITACIÓN
DOCENTE DE LA FEN.

los profesores utilizarán con los estudiantes en las aulas. Las unidades y guías que desarrollan los fundamentos, aplicación y seguimiento de los componentes del modelo incorporan la estructura metodológica propia de las guías de aprendizaje de los estudiantes de Escuela Nueva Activa®.

Las unidades, actividades y estudios de

caso que conforman el manual ofrecen una visión integral, conceptual y práctica a docentes, directivos docentes y otros agentes educativos, que participan en la implementación del modelo Escuela Nueva Activa® en centros educativos y sedes escolares rurales, y de Escuela Activa Urbana en instituciones educativas en ciudades, sector urbano y zonas urbano-marginales.

En la medida en que acumulaba experiencia con el desarrollo de proyectos en sectores urbanos y rurales, la FEN decidió hacer la revisión y actualización conceptual de Escuela Nueva Activa®, como sistema, como modelo y como metodología, tarea que realizó a mediados del año 2007.

Con la coordinación de Vicky Colbert y Luz Nelly Vásquez, y la asesoría pedagógica de Julia Mora, participaron en la producción de contenidos alrededor de 18 colaboradores. Después de un trabajo de 2 años, en 2010 se imprimió la primera edición del manual para formadores de docentes *Hacia una escuela nueva para la calidad y la equidad*, conformado por el módulo I y el módulo II. Estos constituyen el mayor compendio de la fundamentación conceptual, los componentes y las estrategias curriculares de Escuela Nueva y Escuela Activa.



MANUAL PARA FORMADORES DE DOCENTES, MÓDULO I Y MÓDULO II.¹⁶



16 » Colbert, Vicky, Vásquez, Luz Nelly, Mora, Julia y colaboradores (2010). *Hacia una Escuela Nueva para la calidad y la equidad*. FEN. Primera edición.



COLECCIÓN GUÍAS FEN.

4.5.2. GUÍAS DE APRENDIZAJE

La FEN ha desarrollado cinco colecciones de guías de aprendizaje de Escuela Nueva Activa®, desde su primera versión, construida y validada durante el periodo 1987-1994. La más reciente versión de la colección de guías para los grados de básica primaria corresponde a la actualización realizada en 2015.

Las guías se desarrollan con la estructura metodológica propia de Escuela Nueva Activa®; contemplan los lineamientos curriculares y directrices sobre estándares básicos de competencias y derechos básicos de aprendizaje, formulados por el Ministerio de Educación Nacional. Constituyen un recurso importante para la definición del plan de estudios, la planeación de las clases y la evaluación de los aprendizajes.

Varios departamentos del país, interesados en fortalecer la oferta educativa y la calidad en la implementación del modelo Escuela Nueva en sus instituciones con sedes urbanas y rurales o solo rurales, acu-

dieron a la FEN para conseguir las guías de aprendizaje y actualizar la dotación de las aulas. Para atender esta demanda, la FEN realizó adecuaciones de las guías para contextos rurales, editó versiones especiales del manual y orientó los talleres requeridos para actualizar y/o capacitar a los docentes; muchos de ellos, maestros noveles sin experiencia previa con las estrategias curriculares del modelo Escuela Nueva. Estos proyectos se desarrollaron, entre otros, en los departamentos de Antioquia y Quindío; también con maestros de sedes rurales y urbanas en municipios seleccionados de Santander, Putumayo y Nariño, en alianza con Ecopetrol; y en municipios focalizados del Meta como La Uribe y Miraflores, de la región de La Macarena.





APARTADÓ,
ANTIOQUIA, 2016.



TRABAJO EN PEQUEÑOS GRUPOS PARA EL APRENDIZAJE PERSONALIZADO Y EL APRENDIZAJE GRUPAL. COLEGIO LA UNIÓN USME ALTO, BOGOTÁ, 2017.



HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CAPÍTULO 4

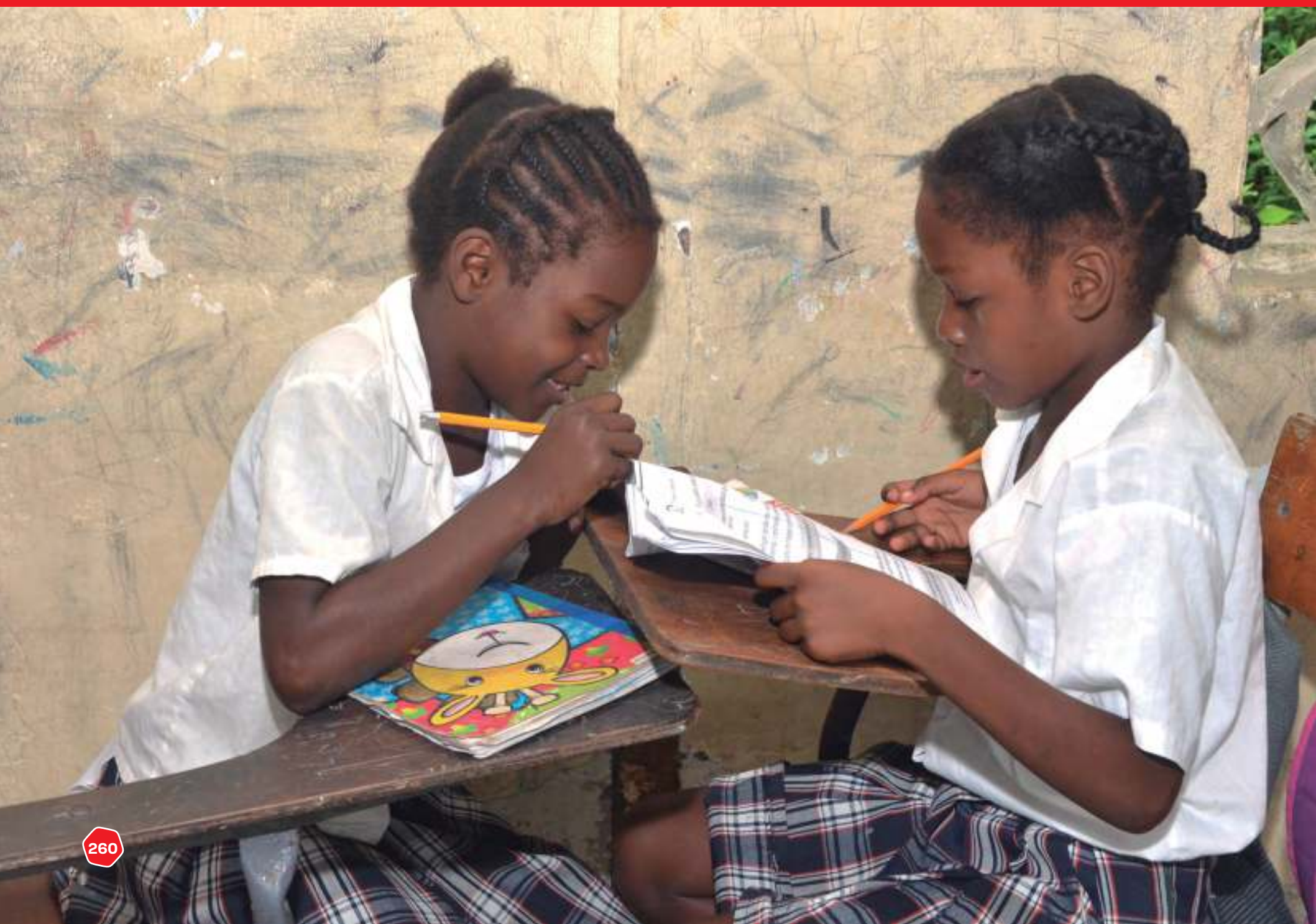
ESCUELA NUEVA PARA NUEVOS CONTEXTOS Y POBLACIONES: LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE



TRABAJO CON GUÍAS EN
PEQUEÑOS GRUPOS.
COLEGIO GIMNASIO
SANTANDER, TUNJA,
BOYACÁ, 2017.



DOCENTE ORIENTA Y
RETROALIMENTA. COLEGIO
PIEDRA BLANCA, CÓMBITA,
BOYACÁ, 2017.



HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CAPÍTULO 4

ESCUELA NUEVA PARA NUEVOS CONTEXTOS Y POBLACIONES: LA FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA VOLVAMOS A LA GENTE

TRABAJO EN PAREJAS.
BUENAVENTURA,
VALLE DEL
CAUCA, 2017.



AMBIENTES
PARA EL
APRENDIZAJE
COOPERATIVO,
BUENAVENTURA,
VALLE DEL
CAUCA, 2017



TRABAJO EN EQUIPO
CON GUÍAS. DOCENTE
ORIENTADOR. COLEGIO
GIMNASIO SANTANDER,
TUNJA 2017

4.6. RECONOCIMIENTOS Y DISTINCIONES

A lo largo de su trayectoria de 30 años, la FEN ha recibido, junto con su directora ejecutiva, Vicky Colbert, importantes premios y reconocimientos por su contribución para mejorar la calidad y relevancia de la educación.

Entre ellos:

- **1996.** La Junta Directiva de la AED concedió a la Fundación Escuela Nueva el Community Development Award, como reconocimiento al impacto en el desarrollo de comunidades educativas.
- **1996.** El Ministerio de Educación Nacional, Colombia, otorgó a Vicky Colbert el Premio Nacional a la Educación Camilo Torres.
- **1997.** El Ministerio de Educación Nacional, Colombia, le entregó a Vicky Colbert el Premio Nacional a la Educación Francisco de Paula Santander.



ENTREGA RECONOCIMIENTO A VICKY COLBERT POR PARTE DE LA FUNDACIÓN MUJERES DE ÉXITO, CATEGORÍA EDUCACIÓN. (2002).

- **2002.** La Fundación Mujeres de Éxito eligió a Vicky Colbert como la mujer colombiana de mayor éxito en el campo de la educación.

“

A lo largo de los 30 años de trayectoria, la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente y su directora, Vicky Colbert, han recibido importantes premios y reconocimientos nacionales e internacionales por su contribución para mejorar la calidad y relevancia de la educación.

”



ENTREGA DEL PREMIO MUNDIAL DE TECNOLOGÍA A VICKY COLBERT, OTORGADO POR LA ASOCIACIÓN MUNDIAL DE TECNOLOGÍA (2005).

- **2003.** La Fundación Schwab, Suiza,¹⁷ escogió a Vicky Colbert como uno de los 20 emprendedores sociales más sobresalientes del mundo.
- **2003.** La revista *Semana* seleccionó a Vicky Colbert como una de las 100 mujeres más influyentes de la historia de Colombia.
- **2003.** La Organización Mundial Ashoka reconoció a Vicky Colbert como Emprendedora Social Ejemplar en Educación, Senior Fellow.
- **2005.** La Asociación Mundial de Tecnología otorgó a Vicky Colbert el Premio Mundial de Tecnología en la categoría de emprendedora social del año.

¹⁷ » Fundación Schwab para el Emprendimiento Social-Foro Económico Mundial. Disponible en <http://www.schwabfound.org>



ENTREGA DEL PREMIO SKOLL AL EMPRENDIMIENTO SOCIAL A VICKY COLBERT POR PARTE DE LA FUNDACIÓN SKOLL. INGLATERRA. (2006).

- **2006.** La Fundación Skoll¹⁸ otorgó a Vicky Colbert el Premio Skoll al Emprendimiento Social, el cual fue entregado en la Universidad de Oxford, Inglaterra.

18 » Fundación Empresarial Social con sede en Palo alto, California, EE. UU. La Fundación Skoll Foundation destaca emprendedores sociales que han demostrado iniciativas con impacto a gran escala e innovaciones que contribuyen a solucionar alguno de los problemas de mayor efecto en el mundo. Disponible en <http://skoll.org>

- **2007.** La Iniciativa Global Clinton (Clinton Global Initiative/Clinton Foundation) le adjudicó a Vicky Colbert el Premio Global a la Ciudadanía, primera versión.

- **2008.** La Organización Mundial As-hoka concedió a la Fundación Escuela Nueva el Premio Emprendedores por la Paz por el programa Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa®.

- **2009.** La Fundación Qatar entregó a la Fundación Escuela Nueva y a su directora, Vicky Colbert, el premio World Innovation Summit for Education (WISE)¹⁹, como reconocimiento por ser una de las organizaciones que realiza importantes avances en educación, en el área de pluralismo, sostenibilidad e innovación.

- **2011.** El Premio Henry R. Kravis eligió a Vicky Colbert por su liderazgo, tenacidad y logros en el mejoramiento de la calidad de la educación.

19 » <http://www.wise-qatar.org>



DE IZQUIERDA A DERECHA, SAKEENA YACOobi (AFGANISTÁN); REPRESENTANTE DE MAD PRATHAM (INDIA); RECTORA CLAIRMONT MCKEENA, (EE. UU.); Y VICKY COLBERT (COLOMBIA).



ENTREGA DEL PREMIO WISE DE EDUCACIÓN A VICKY COLBERT POR PARTE DE LA FUNDACIÓN QATAR. QATAR (2013).



PARTICIPACIÓN DE VICKY COLBERT EN EL GLOBAL EDUCATION & SKILLS FORUM INVITADA POR VARKEY GEMS FOUNDATION, DUBAI, EMIRATOS ÁRABES UNIDOS. (2015).

- **2011.** La Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá entregó a Vicky Colbert la Medalla Félix Restrepo, S. J. de la Facultad de Ciencias Sociales.
- **2012.** La FEN fue seleccionada por The Global Journal como una de las 100 ONG más importantes del mundo.
- **2013.** La Fundación Qatar otorgó a Vicky Colbert el Premio WISE de Educación. Este es el máximo reconocimiento a quienes han construido futuro en la educación para hacer un mundo más seguro, próspero y sostenible.

- **2016.** Premio El Colombiano Ejemplar, otorgado a la Fundación Escuela Nueva por el diario El Colombiano, en la categoría infantil-institución ejemplar, por su trabajo durante los últimos 30 años, transformando y mejorando la calidad de vida de los niños colombianos de escasos recursos y en los sitios más distantes del país.
- **2017.** El periódico Magisterio de España otorgó el Premio Magisterio Protagonistas de la Educación 2017 a Vicky Colbert por su trabajo, ejemplo y contribución a la mejora de la educación.
- **2017.** La Fundación Yidan de China entregó a Vicky Colbert el Yidan Prize for Education Development en reconocimiento a sus destacados logros y contribuciones a la educación.



ENTREGA DE PREMIO EL COLOMBIANO EJEMPLAR CATEGORÍA INFANTIL-INSTITUCIÓN EJEMPLAR A FEN RECIBIDO POR CLARITA ARBOLEDA, GERENTE DE DESARROLLO. MEDELLÍN (2016).

30 años
de
evaluaciones
y
logros



Carlos A. Rojas y Zoraida Castillo realizaron para el Instituto SER de Investigación la evaluación del Programa Escuela Nueva en Colombia, 1987, con informe de resultados publicado en 1988. El estudio consideró dos aspectos gruesos en los niños: el logro de los estudiantes de grados tercero y quinto en las áreas de Matemáticas y de Lenguaje, por una parte, y, por otra, en aspectos no cognitivos como creatividad, autoconcepto y comportamiento cívico-social. En las dos facetas se comparó el rendimiento de los estudiantes de Escuelas Nuevas con el de aquellos vinculados a escuelas tradicionales. Además de

los anteriores aspectos, se incluyó la evaluación de elementos propios del proceso del Programa Escuela Nueva, del contexto de la escuela e insumos del programa.¹

Para el estudio se hizo la selección de 168 Escuelas Nuevas y 60 tradicionales, de los departamentos de Boyacá, Caldas, Cauca, Córdoba, Cundinamarca, Huila, Nariño, Norte de Santander, Santander, Sucre, Tolima y Valle. Participaron un total de 3.108 estudiantes matriculados en tercero y quinto de primaria y 228 docentes. Varios de los resultados los resume el investigador Rojas (1991)²:

“[...] se quiso determinar si alguno de los miembros del hogar le ayudaba al niño a desarrollar tareas escolares. En este aspecto se encuentra una diferencia bastante marcada entre las respuestas de los estudiantes de las Escuelas Nuevas

1 » Rojas, Carlos y Castillo, Zoraida. (1988). Evaluación del Programa Escuela Nueva en Colombia. Características de los planteles, docentes y alumnos. Logro de los estudiantes en comparación con los de las escuelas tradicionales. Instituto Ser de Investigación. IFT-133. Bogotá, p. 64.

2 » Rojas, Carlos A. (1991). El Programa Escuela Nueva en Colombia. Artículo en la revista Coyuntura Social, Fedesarrollo, pp. 55-65.

y de las tradicionales. En efecto, cerca del 60 % de los estudiantes de Escuela Nueva afirmó que sus padres o alguien de la casa lo ayudaba con las tareas, mientras que en las escuelas tradicionales ese porcentaje solamente alcanza el 36,6 %. [...] A nivel nacional la Escuela Nueva obtiene puntajes significativamente superiores a los de la escuela tradicional en las pruebas de Comportamiento Cívico-Social, Autoconcepto 'Social', Matemáticas de tercero, Español de tercero y Español de quinto de primaria [...] no existen diferencias significativas entre los promedios obtenidos por las Escuelas Nuevas y las tradicionales, en las pruebas de Creatividad, Autoconcepto 'Académico', Autoconcepto 'Marginado' y Matemáticas de quinto de primaria" (p. 64).

Unos años después de este estudio, en 1992, el equipo de investigadores conformado por George Psacharopoulos, Carlos Rojas y

Eduardo Vélez presentaron un documento de trabajo realizado para la División de Recursos Humanos del Departamento Técnico para América Latina y el Caribe del Banco Mundial, como línea de investigación de la política en la región, en el cual retomaron y analizaron elementos de la evaluación del programa Escuela Nueva de Colombia.³

Igual sucedió con la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo que adelantó la tarea encomendada por el gobierno nacional y produjo el informe *Colombia al filo de la oportunidad* en 1996. Dentro de las recomendaciones contempló el apoyo y la difusión a Escuela Nueva: “[...] Debe continuarse el fomento al modelo rural Escuela Nueva, como fue originalmente concebido y difundido [...] En los colegios de básica primaria se incorporarán los aspectos más importantes del modelo Escuela Nueva, como el trabajo con materiales de autoestudio, el trabajo en grupos y el gobierno escolar” (p. 109)⁴

3 » Psacharopoulos, George, Rojas, Carlos y Vélez, Eduardo. (1992). Achievement Evaluation of Colombia's Escuela Nueva Is Multigrade the Answer? Working Papers, Human Resources. WPS 896. The World Bank.

4 » Conocida como la Misión de Sabios, integrada por Eduardo Aldana Valdés, Luis Fernando Chaparro Osorio, Gabriel García Márquez, Rodrigo Gutiérrez Duque, Rodolfo Llinás, Marco Palacio Roza, Manuel Elkin Patarroyo, Eduardo Posada Flórez, Ángela Restrepo Moreno y Carlos Eduardo Vasco. Disponible en http://www.icesi.edu.co/investigaciones_publicaciones/images/pdf/colombia_filo_de_la_oportunidad.pdf

Investigadores asociados a la Universidad Javeriana de Bogotá realizaron en 1995 un estudio evaluativo sobre los procesos cualitativos del programa Escuela Activa Urbana desarrollado por la FEN en la capital. La investigación, liderada por la profesora Omayra Parra, concluyó que Escuela Activa Urbana es “[...] una alternativa de mejoramiento cualitativo para el país, especialmente para las poblaciones urbano-marginales [...]” (p. 113). Esta inferencia obedece a que muestra cambios en las escuelas en las que se aplica, los cuales impactan de manera positiva la calidad.⁵

El estudio realizado por investigadores de Misión Social del DNP *La calidad de la educación y el logro de los planteles educativos*, Sarmiento (1997), registró como una de las conclusiones:

“El resultado más relevante es que el logro de la Escuela Nueva en el nivel socioeconómico 1 es mayor que

el de la escuela tradicional, incluso superando el puntaje de las escuelas tradicionales con el nivel socioeconómico 2. Este hecho estaría indicando que la Escuela Nueva logra, por decirlo de alguna manera, compensar las limitaciones iniciales ocasionadas por bajo nivel socioeconómico”⁶ (p. 25-62).

Dos años después, en 1999, Vicky Colbert y Manuel Rojas elaboraron el estudio denominado ‘Construcción de un modelo de Escuela Activa Urbana y de formación para la convivencia ciudadana a partir de la estrategia de Escuela Nueva y su experiencia en el Distrito Capital’, en el cual se describen los aportes de las estrategias de trabajo en pequeños grupos, del trabajo en equipo y de los gobiernos estudiantiles en las aulas a las interacciones de los estudiantes en las aulas, la participación y los comportamientos democráticos de los estudiantes.

5 » Parra, Omayra, Lesmes, María Carolina, Solano, Martha, Vásquez, María Elvira, Serrano, Carlos. (1995). Estudio evaluativo del Programa Escuela Activa Urbana. Bogotá, p. 113.

6 » Departamento Nacional de Planeación. (1997). La calidad de la educación y el logro de los planteles educativos. Revista de Planeación y Desarrollo, volumen (XXVIII).



Esta [Escuela Nueva] ha sido una innovación colombiana de alcance internacional, pues es un modelo que soluciona con gran imaginación problemas de cantidad, calidad y eficiencia: constituye quizás la mejor alternativa dentro de la educación formal para ofrecer una educación primaria completa de calidad (cinco años) a los sectores más pobres y dispersos del campo y aun de la ciudad.

GABRIEL RESTREPO, EXPERTO EN EDUCACIÓN



La investigación realizada por el profesor Patrick McEwan, doctorado en Educación de la Universidad de Stanford, publicado en 1998, reportó que las Escuelas Nuevas tienen efectos positivos y estadísticamente significativos sobre los logros en Lenguaje y Matemáticas de tercer grado y Matemática de quinto grado.⁷ (p. 39-40).

Así mismo, Gabriel Restrepo, en publicación del Icfes de 1998, registró:

“El factor que más ha incidido en Colombia en los últimos quince años en despertar la preocupación por la calidad de la educación y en estimular un sistema para evaluarla ha sido el programa de Escuela Nueva. Esta ha sido una innovación colombiana de alcance internacional, pues es un modelo que soluciona con gran imaginación proble-

*mas de cantidad, calidad y eficiencia: constituye quizás la mejor alternativa dentro de la educación formal para ofrecer una educación primaria completa de calidad (cinco años) a los sectores más pobres y dispersos del campo y aun de la ciudad”.*⁸(p. 35).

El primer Estudio de Evaluación de la Calidad de la Educación de Unesco, realizado en 11 países de Latinoamérica durante 1998, con resultados publicados en el año 2000, al comparar el desempeño de los estudiantes en Lenguaje y Matemáticas, señaló que: *“Las escuelas rurales de Colombia tuvieron resultados fuera de lo que se podría esperar y que superan a las del estrato urbano. Ello indica que aún en contextos desfavorables la aplicación de medidas adecuadas y constantes puede mejorar de manera significativa los resultados de los alumnos (Escuela Nueva)”.*⁹ (p. 13).

7 » McEwan, P. Professor of Wellesley College, Department of Economics. (1998). The Effectiveness of Multigrade Schools in Colombia. International Journal of Educational Development. Elsevier Science Ltd. Stanford, EE. UU.
Traducido como La efectividad del programa Escuela Nueva de Colombia por Alberto Supelano. Disponible en [http://www.federaciondecafeteros.org/static/files/La efectividad de la Escuela Nueva en Colombia-Patrick J. McEwan.pdf](http://www.federaciondecafeteros.org/static/files/La%20efectividad%20de%20la%20Escuela%20Nueva%20en%20Colombia-Patrick%20J.%20McEwan.pdf).

8 » Restrepo, Gabriel. (1998). El sistema de evaluación de la calidad de la educación en Colombia. Icfes, División de Procesos Editoriales. Bogotá, p. 35.

9 » Unesco-Orealc. (2000). Primer estudio internacional comparativo sobre Lenguaje, Matemática y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de educación básica. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Segundo informe. Santiago de Chile, p. 13.

«Las escuelas rurales de Colombia tuvieron resultados fuera de lo que se podría esperar y que superan a las del estrato urbano. Ello indica que aún en contextos desfavorables la aplicación de medidas adecuadas y constantes puede mejorar de manera significativa los resultados de los alumnos (Escuela Nueva)”, primer Estudio de Evaluación de la Calidad de la Educación de Unesco, realizado en 11 países de Latinoamérica durante 1998.»

En esta evaluación, Colombia fue el único país de América Latina en el que la escuela rural superó a la escuela urbana, exceptuando las megaciudades, en competencias de Lenguaje y Matemáticas, en cuarto grado. Los resultados de los estudiantes rurales de Colombia fueron los mejores después de Cuba.

En el año 1999, en el Informe sobre Desarrollo Humano, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo seleccionó el Programa Escuela Nueva de Colombia como uno de los tres mayores logros del país.¹⁰

Por su parte, las investigadoras Laurence Wolff y Norma García (2000), citadas por Wilson Vásquez en su libro *El escolanovismo en el sector rural de Colombia, reportan que “[...] en Escuela Nueva, particular atención es puesta al rol que el profesor juega en la comunidad. Escuela Nueva también promueve los procesos democráticos dentro del aula de clase a través de metodologías activas*

y participativas y de la participación de la comunidad”.¹¹ (p. 103).

En 2002, el investigador Clemente Forero de la Universidad del Rosario realizó un estudio sobre los aspectos de participación, comportamientos democráticos, liderazgo y convivencia pacífica en centros educativos de Escuela Nueva en paralelo con centros educativos con modelos convencionales. Concluyó que Escuela Nueva ha demostrado resultados superiores a escuelas tradicionales, aún en ambientes marcados por la violencia. *“Las reglas del juego al interior del aula definen una práctica que se vive al interior de la escuela, en los materiales, en la forma de aprender, en la organización escolar y en las formas de interacción”*¹² (p. 265).

10 » Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (1999). Informe sobre desarrollo humano. Madrid. Disponible http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2000_es.pdf

11 » Wolff, Laurence y García, Norma. (2000). Multigrade Schools and Technology. Interamerican Development Bank. TechKnowLogia, Knowledge Enterprise, Inc., New York. May/June, p. 17. Citado en Vásquez Calderón, Wilson Javier. (2011). El escolanovismo en el sector rural de Colombia. Editorial Académica Española de LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, Alemania, p. 103.

12 » Forero, Clemente et al. (2006). Escuela Nueva's Impact on the Peaceful Social Interaction of Children in Colombia. En Education for All and Multigrade Teaching: Challenges and Opportunities, Angela Little. Instituto of Education. University of London, U. K.

El análisis de resultados confirmó también la relación entre el tipo de escuela —su modelo educativo— y el desarrollo de comportamientos democráticos y de convivencia en los niños. Concluyó que los métodos colegiales para desarrollar lo cognitivo tienen un impacto en los comportamientos sociales. De igual forma, infirió que el modelo Escuela Nueva tiene efectos positivos sobre las prácticas educativas en las familias de los colegios estudiados e influencia sobre la participación familiar en las actividades de la comunidad.¹³

En las pruebas Saber de Colombia, en los años 2002 y 2005, se reportó:

“[...] En grado quinto, por ejemplo, los promedios de todas las áreas para las instituciones con el modelo Escuela Nueva superan los de las instituciones rurales que trabajan con modelos educativos tradicionales. Adicionalmente, excepto

*para el área de Lenguaje, el promedio de estas instituciones fue mayor que el de los promedios urbano y nacional total”.*¹⁴ (p. 265).

Evaluaciones realizadas por la Universidad Nacional de Colombia en seguimiento al Programa Nivelación para la Excelencia, de la Secretaría de Educación de Bogotá en centros educativos de más bajos logros, mostraron en 2002 que después del acompañamiento con estrategias de Escuela Activa y uso de las guías de aprendizaje, los estudiantes de los 20 centros educativos intervenidos obtuvieron incrementos del 40 % en las pruebas de Lenguaje y del 69 % en las pruebas de Matemáticas.¹⁵

Un año después, en 2003, Angela Little, docente e investigadora de la Universidad de Londres, manifestó:

“En ningún lugar del mundo encontramos

13 » Little, Angela W. (2006). Education for All and Multigrade Teaching, Challenges and Opportunities. University of London. Reporte de la investigación del impacto de la metodología de Escuela Nueva en la interacción social pacífica de estudiantes en Colombia. Investigadores Forero, Escobar y Molina, 2002, p. 265 y ss.

14 » Ministerio de Educación Nacional. Pruebas Saber. Disponible en <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-107332>

15 » Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación (2003). Informe censal de resultados 2002 de la evaluación de competencias básicas en Lenguaje y Matemáticas. Icfes, séptima aplicación censal. Bogotá.

« Una de las bellezas —e ironías— del Programa Escuela Nueva es precisamente que no es nuevo: ha estado en constante desarrollo y maduración. »

ANGELA LITTLE, DOCENTE E INVESTIGADORA DE LA UNIVERSIDAD DE LONDRES

programas de intervención educativa que gocen de una perfecta implementación y resultados. Varios gobiernos y agentes financieros se rinden fácilmente ante los programas cuando estos no funcionan en un 100 % o cuando pierden el apoyo político. Una de las bellezas —e ironías— del Programa Escuela Nueva es precisamente que no es nuevo: ha estado en constante desarrollo y maduración. Aquellos responsables de su concepción metodológica e implementación no se han dado por vencidos, han trabajado incansablemente por su mejora y, en última instancia, por lograr impactar las metas de Educación para Todos. Para los formuladores de políticas y maestros alrededor del mundo que trabajan con sistemas educativos que imponen currículos nacionales y de un grado por maestro a escuelas multigrado, y que entrenan a sus maestros dentro de este sistema monogrado, Escuela Nueva es una excelente alternativa. Y para aquellos aprendices alrededor del mundo, Escuela Nueva ofrece oportunidades sólidas de aprendizaje igualmente válidas

a las de un sistema monogrado, con el beneficio adicional de que aumenta el aprendizaje independiente.

El potencial de impacto de este estilo de aprendizaje en la vida y el trabajo es enorme. El aprendizaje para la vida y para el desarrollo tiene el potencial devolverse una realidad y de dejar de ser solamente un sueño¹⁶ (p. 19).

La publicación *Aprender a vivir juntos* de la Unesco (2004) presentó a Escuela Nueva como estudio de caso que ejemplifica la construcción de habilidades, valores y actitudes para el siglo XXI. La investigadora Margaret Sinclair registró que el modelo Escuela Nueva había sido ampliamente referenciado como buena práctica en términos de educación para la ciudadanía y los derechos humanos.¹⁷

16 » Little, Angela. (2003). Prólogo a las Memorias del I Congreso Internacional de Escuelas Nuevas 2003. FEN. MEN. Federación Nacional de Cafeteros. Gobernación del Quindío. FEN, p. 19.

17 » Sinclair, Margaret. (2004). *Learning to Live Together: Building Skills, Values and Attitudes for the Twenty-First Century*. Unesco, France, p. 107.

En el artículo ‘Educación para la paz en Colombia: la promesa de las competencias ciudadanas’, los investigadores Enrique Chauz y Ana María Velásquez (2009), de la Universidad de los Andes, mencionaron a Escuela Nueva como una de las grandes innovaciones educativas de Colombia, subrayando su impacto en la generación de actitudes y comportamientos pacíficos-democráticos.¹⁸ Los autores se apoyaron en una variedad de investigaciones científicas que demostraron el impacto contundente del modelo Escuela Nueva en los estudiantes, docentes, egresados, familias y comunidades en términos de generación de comportamientos pacíficos y el logro de una mayor convivencia.¹⁹

La Misión para la Transformación del Campo de Planeación Nacional, presidida por el exministro José Antonio Ocampo (2014),

18 » Chauz, Enrique y Velásquez, Ana María. (2009). Peace Education in Colombia: The Promise of Citizenship Competencies. En Virginia Bouvier (editora), Colombia: Building Peace in a Time of War, USIP, USA.

19 » Entre otros: Julieta Mejía Lara y Catalina Estrada Mejía, Escuela Nueva y democracia infantil (mejores proyectos de grado, Universidad de los Andes, Bogotá, 2006). Clemente Forero, Daniel Escobar y Danielken Molina, Escuela Nueva’s impact on the peaceful social interaction of children (London University Institute of Education, Springer, 2004). Jennifer Pitt, Civic Education and Citizenship in Escuela Nueva Schools in Colombia (Master’s Thesis, University of Toronto, Canada, 2002).

presentó un documento con el fin de proponer políticas de Estado para que el país saldara su deuda histórica con el área rural como elemento esencial para construir la paz. En el documento marco, señaló:

“Escuela Nueva es un modelo de origen colombiano que ha tenido impactos positivos tanto nacionales como internacionales. Como se hizo la apuesta por escalar el modelo en primaria, los estudiantes de la zona rural presentaron mejores resultados que los de la zona urbana (con excepción de los de las grandes ciudades). Es necesaria de nuevo una apuesta nacional, ahora con énfasis en secundaria y media, utilizando como base esta pedagogía de educación flexible con las lecciones aprendidas de Escuela Nueva y los resultados de la evaluación de impacto de modelos flexibles que actualmente realiza el DNP, integrando así todos los niveles educativos, incluso hasta la educación superior”.²⁰ (p. 25).

20 » Departamento Nacional de Planeación. (2014). Saldar la deuda histórica con el campo. Misión para la Transformación del Campo. P. 25.

Jeffrey Puryear²¹, Felipe Barrera Osorio y Maria Cortelezzi, miembros del Programa de Educación de Diálogo Interamericano, fueron convocados por Preal (2014) para realizar una evaluación al programa Escuela Activa que desarrolla la Secretaría de Educación de Manizales con el apoyo de la Fundación Luker de la misma ciudad. El profesor Puryear registró en el Inter-American Dialogue blog²² los comentarios y hallazgos sobre la experiencia Escuela Activa Urbana (EAU) en Manizales, partiendo de una cita del premio nobel de economía: “El ganador del Premio Nobel James Heckman ha observado que las habilidades no cognitivas (o sea las habilidades sociales y emocionales) son cruciales para determinar el éxito de los jóvenes, y que la educación pública tiende a ignorar ese hecho” (p.1)

21 » Jeffrey Puryear es miembro distinguido del Programa de Educación de Diálogo Interamericano. Vicepresidente para la Política Social del Preal (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina) hasta 2014. Director regional de la Fundación Ford para los Andes y el Cono Sur durante 15 años.

22 » Inter-American Dialogue. (2014). Escuela Activa Urbana & el aprendizaje no cognitivo. Blog The Dialogue, Leadership for the Americas. Recuperado en junio 27 de 2016 de <http://blogdepreal.org/2014/11/05/escuela-activa-urbana-promueve-el-aprendizaje-no-cognitivo>

Comenta sobre la experiencia en Manizales:

“La Escuela Activa Urbana (EAU) en Manizales, Colombia, apunta al aprendizaje no cognitivo [...] El programa, una alianza público-privada liderada por la Fundación Luker y la Alcaldía de Manizales, se basa en el modelo de Escuela Nueva (*La Escuela Nueva fue establecida en Colombia en los años 70 para desarrollar las pedagogías activas en las escuelas rurales del país. El modelo fue adaptado al contexto urbano (Escuela Activa Urbana) por la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente (FEN) en los años 80). [...] El programa busca proveer “[...] una educación que rompa con la actitud pasiva del estudiante y la actitud autoritaria del maestro [...] En lo no cognitivo, casi todos de los actores enfatizaron los beneficios del modelo EAU tanto en el desarrollo de la subjetividad de los alumnos, como en la promoción de habilidades sociales. El programa se percibe como un instrumento para crear y fortalecer la sociedad al nivel micro [...] La observa-*

ción de un rector EAU ayuda a captar un concepto más general que animaba las discusiones: EAU es un modelo en el que 'la sociedad se instala adentro del colegio'" (p. 1)

Unicef presentó en su serie de publicaciones Aprendizajes y Oportunidades (2015) el trabajo *El aprendizaje bajo la lupa: nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe* de las autoras Inés Aguerrondo (Argentina) y Denise Vaillant (Uruguay), supervisado por Francisco Benavides, asesor regional de Educación, y Gilmar Zambrana, consultor para temas de Aprendizaje e Innovación.

"[...] La Escuela Nueva de Colombia: nadie es profeta en su tierra [...] Una segunda innovación seleccionada como respuesta emergente es la Escuela Nueva de Colombia (EN) [...] Se trata de un modelo que se basa en las ideas de la Escuela Activa. Esta experiencia fue elegida porque tiene al alumno por protagonista (logra un aprendizaje profundo), porque está dirigida especialmente a grupos poblacionales para los cuales el modelo

tradicional de escuela no tiene respuestas específicas, y porque se trata de un intento por superar la enseñanza frontal a partir de una atención personalizada (pone en práctica la regla organizacional sobre la diversidad).[...] La escuela Nueva es interesante como emergente porque está dirigida de manera específica a los grupos con más carencias; ha logrado una masividad sin precedentes; pone en acción un aprendizaje activo, participativo y colaborativo; respeta los ritmos de aprendizaje de cada alumno; desarrolla competencias cognitivas pero también el ejercicio de valores cívicos y la participación".²³ (p. 66).

Alfredo Hernando Calvo (2015) en el documento de las escuelas siglo XXI²⁴ también hizo mención a Escuela Nueva en uno de sus apartes:

23 » Aguerrondo, I. y Vaillant, D. (2015). El aprendizaje bajo la lupa: nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe. En Unicef Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Aprendizajes y Oportunidades. Panamá, p. 66.

24 » Calvo, Alfredo Hernando. (2015). Viaje a la escuela siglo XXI. Así trabajan los colegios más innovadores del mundo. Fundación Telefónica. Madrid, España, pp. 70-71.

“Escuela Nueva es un modo de ser y actuar en el aula, también una forma de actualizar la escuela, pero, sobre todo, diría que es la forma en que muchas otras escuelas como la mía o también mucho más grandes, en las periferias de las ciudades o aquí en los pueblitos, han sabido dar herramientas a los profesores, capacitándolos para que sean menos profesores al uso y los alumnos, organizados en grupos, vayan ganando terreno en este tipo de rol’, explica ilusionado el maestro Carlos (...). De origen colombiano y presencia latinoamericana en Brasil, Chile, México, Nicaragua, Panamá, El Salvador o Perú, Escuela Nueva ha viajado hacia los lejanos Timor Oriental, Uganda, Vietnam o Filipinas, entre otros destinos. Ante la falta de recursos —sobre todo humanos— en zonas alejadas de los núcleos de población, y con la imperante necesidad de educar a niños de edades diversas, el empoderamiento del alumno actuando en el rol de profesor fue la respuesta lógica e inteligente. Al igual que en la naturaleza, en las es-

cuelas del siglo XXI colaborar y crecer juntos son conceptos hermanos para aprender mejor” (pp. 70-71).

Finalizó Calvo en su referencia a la metodología aplicada en las Escuelas Nuevas: “Desarrollan una forma de estar en el aula que se caracteriza por la organización en círculos de aprendizaje, la generación de roles y la creación de secuencias didácticas que implican la participación activa y autónoma de los alumnos. Escuela Nueva se ha especializado en crear comunidad gracias al aprendizaje cooperativo (...) En la actualidad, el modelo de Escuela Nueva funciona siguiendo tres grandes ejes para mejorar la experiencia de la escolarización: un eje de comunicación, otro de gestión escolar y, por último, el de atención pedagógica” (p. 70-7).

Finalmente, en la investigación ‘The Colombian Escuela Nueva School Model: Linking Program Implementation and Learning Outcomes’, publicada en mayo de 2017, Katharina Hammler, Ph. D. de la Universidad

de Tulane en Estados Unidos, demuestra, mediante métodos mixtos, cómo el modelo Escuela Nueva mejora resultados de aprendizaje analizando datos censales a nivel nacional y haciendo un análisis multinivel también a nivel del departamento del Quindío.

Los resultados de aprendizaje a nivel nacional se analizan a partir de las pruebas Saber 2013 (810.000 estudiantes de tercero y quinto grado de 21.235 escuelas) teniendo en cuenta técnicas de modelamiento multinivel. Hammler concluye que los resultados evidencian que los estudiantes que se encuentran en escuelas clasificadas oficialmente como Escuela Nueva tienen mejores resultados con diferencias entre 10,5 a 23,2 puntos (0,14 a 0,30 desviación estándar), que los que se encuentran clasificados en escuelas convencionales. Este efecto es comparable al de la diferencia de un nivel socioeconómico. Concluye, también, que Escuela Nueva tiende a disminuir la brecha entre niveles socioeconómicos y géneros.

Para el análisis específico en el Quindío, Hammler utiliza el índice de implementa-

ción del modelo construido por FEN en vez de la clasificación oficial, para diferenciar el nivel de implementación del modelo Escuela Nueva en las escuelas analizadas. A través de técnicas de modelamiento multinivel, Hammler concluye que el nivel de implementación del modelo es importante porque incide de manera positiva sobre los resultados de estas pruebas estandarizadas. Destaca, por ejemplo, que en las pruebas Saber de Matemáticas de tercer grado y Competencias Ciudadanas de quinto grado por cada punto que se aumente en la escala del índice de implementación, los estudiantes suben 3,7 y 2,26 puntos en las pruebas Saber, respectivamente.

HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA
CAPÍTULO 5
30 AÑOS DE EVALUACIONES Y LOGROS

Conclusión



ace casi tres lustros lo dijo la docente e investigadora de la Universidad de Londres Angela Little: *“Una de las bellezas –e ironías– de Escuela Nueva es precisamente que no es nuevo: ha estado en constante desarrollo y maduración”*¹ (p. 19).

Con ello buscaba explicar la dicotomía que tiene el modelo. Nació a mediados de los 70 para responder a los retos de universalizar la primaria en Colombia, cuando los grandes desafíos estaban en el sector rural. Se construyó sobre la experiencia de Escuela Unitaria, promovida por la Unesco con el fin mejorar la cobertura y la calidad

1 ▶ Little, Angela. (2003). Prólogo a las Memorias del I Congreso Internacional de Escuelas Nuevas 2003. FEN. MEN. Federación Nacional de Cafeteros. Gobernación del Quindío. FEN, p. 19.

CONCLUSIÓN

de las escuelas rurales de Latinoamérica. Años después, a finales de la década de los 80 y en los años 90, el Programa Escuela Nueva se extendió a todo el país, a través del MEN, con excelentes resultados en cobertura y mejoramiento de calidad.

Desde su creación hace 30 años, la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente se ha dedicado a construir nuevos desarrollos y estrategias, y se ha empeñado en renovar el Modelo Escuela Nueva Activa®, para responder a los desafíos que se van presentando con el correr del tiempo. Fue así como adaptó el modelo al sector urbano (Escuela Activa Urbana), a la población desplazada (Escuela Nueva Activa-Círculos de Aprendizaje®), a la básica secundaria, y se incorporaron estrategias para responder a las competencias y habilidades requeridas para el siglo XXI. Esto ha madurado y renovado el modelo en sus diferentes componentes, estrategias y elementos.

Hoy, de manera exitosa, aplica principios pedagógicos de punta, como el aprendizaje centrado en el estudiante; el rol del docente como facilitador; los ambientes de aprendizaje cálidos, activos, participativos, personalizados y colaborativos; la participación de la comunidad; la formación en servicio de los maestros y el énfasis en el desarrollo de competencias. Ha logrado demostrar un cambio de paradigma centrado en el profesor y que privilegia la transmisión de información, a un nuevo paradigma centrado en el estudiante y que privilegia la interacción y el aprendizaje comprensivo y reflexivo.

De esa manera, ha logrado impactar la educación positivamente

CONCLUSIÓN

como lo han demostrado decenas de estudios nacionales e internacionales. Con análisis rigurosos de los desempeños de los estudiantes de Escuela Nueva Activa® comparados con los de los alumnos de la escuela tradicional, los investigadores han encontrado que los primeros sobresalen en competencias básicas, en su desarrollo socioafectivo y en destrezas y comportamientos democráticos y de convivencia. En otras palabras, los alumnos formados con Escuela Nueva Activa® tienen las habilidades y competencias cognitivas y socioemocionales que se promueven en el siglo XXI (aprender a aprender, a tomar iniciativas, a liderar procesos, a solucionar problemas, a razonar lógicamente, a comunicarse eficazmente y, sobre todo, a trabajar en equipo), que tanto se requieren en el mundo moderno.

El modelo Escuela Nueva Activa® forma niños y jóvenes como personas y ciudadanos, permitiéndoles desarrollar sus habilidades y destrezas investigativas, creativas y analíticas, a partir del aprendizaje colaborativo, en el cual se respetan las opiniones de cada uno, se dialoga y se toman decisiones en conjunto para el bien colectivo. El respeto hacia los niños es generador de confianza y de reconocimiento de la dignidad en el trato al otro, dos elementos relevantes para la vida.

Escuela Nueva Activa®, implementada de manera sistémica e integral con procesos e insumos de calidad, definitivamente contribuye a una educación con calidad y equidad en el sector rural.

La FEN hace el recuento de la historia de este modelo, a propósito de sus 30 años de creación. Espera que este documento sea una

CONCLUSIÓN

herramienta que suscite una reflexión profunda sobre cómo una innovación que lleva más de tres décadas en país, aportando a mejorar la vida de las personas desde una propuesta educativa integral de calidad, se ha sostenido en el tiempo y aún sigue siendo relevante para Colombia y la vida en general.

La constante innovación y generación de conocimiento realizado por la FEN durante estas tres décadas se convierte en una inspiración para seguir fortaleciendo este movimiento pedagógico nacido en Colombia. Por ser una solución educativa probada, replicable y sostenible, Escuela Nueva Activa®, de la mano de la FEN, se proyecta como la estrategia para que niños y jóvenes desarrollen su máximo potencial para vivir una vida digna y feliz.

CRONOLOG

43 AÑOS DE PASOS Y LOGROS DE LA ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

1980-1986 Con crédito del B.M. el MEN y la cooperación del Programa DRI y FES, se expande Escuela Nueva a nivel nacional en el marco de los Planes de Fomento y de Universalización.

■ Vicky Colbert es nombrada primera Coordinadora Nacional de Escuela Nueva.

- » Organiza e integra el primer equipo nacional de Escuela Nueva.
- » Gestiona financiación de Usaid para apoyar el primer piloto de escuelas demostrativas en Norte de Santander, Boyacá y Cundinamarca.

■ Capacitación de supervisores del Norte de Santander y ampliación del piloto a 500 escuelas.

■ 1977-1980 Con el apoyo del BID, la Coordinación Nacional de Escuela Nueva amplía el programa a 3.000 escuelas en todo el país.

- » Nombramiento de los primeros coordinadores y multiplicadores a nivel nacional.

■ Primera edición del manual @"Hacia la Escuela Nueva" (1974) impresa por el MEN.

■ La Coordinación Nacional de Escuela Nueva y el Secretario General del MEN desarrollan y gestionan la Primera Resolución 6304 sobre Promoción Flexible para el país.

■ El Comité de Cafeteros de Caldas conoce Escuela Nueva y decide apoyar su implementación en el departamento.

- » Con la Corporación Valle de Cauca y Unicef se extiende el modelo al Valle y a la costa Pacífica, llegando a más de 8.000 escuelas.

■ 1982 - 1987

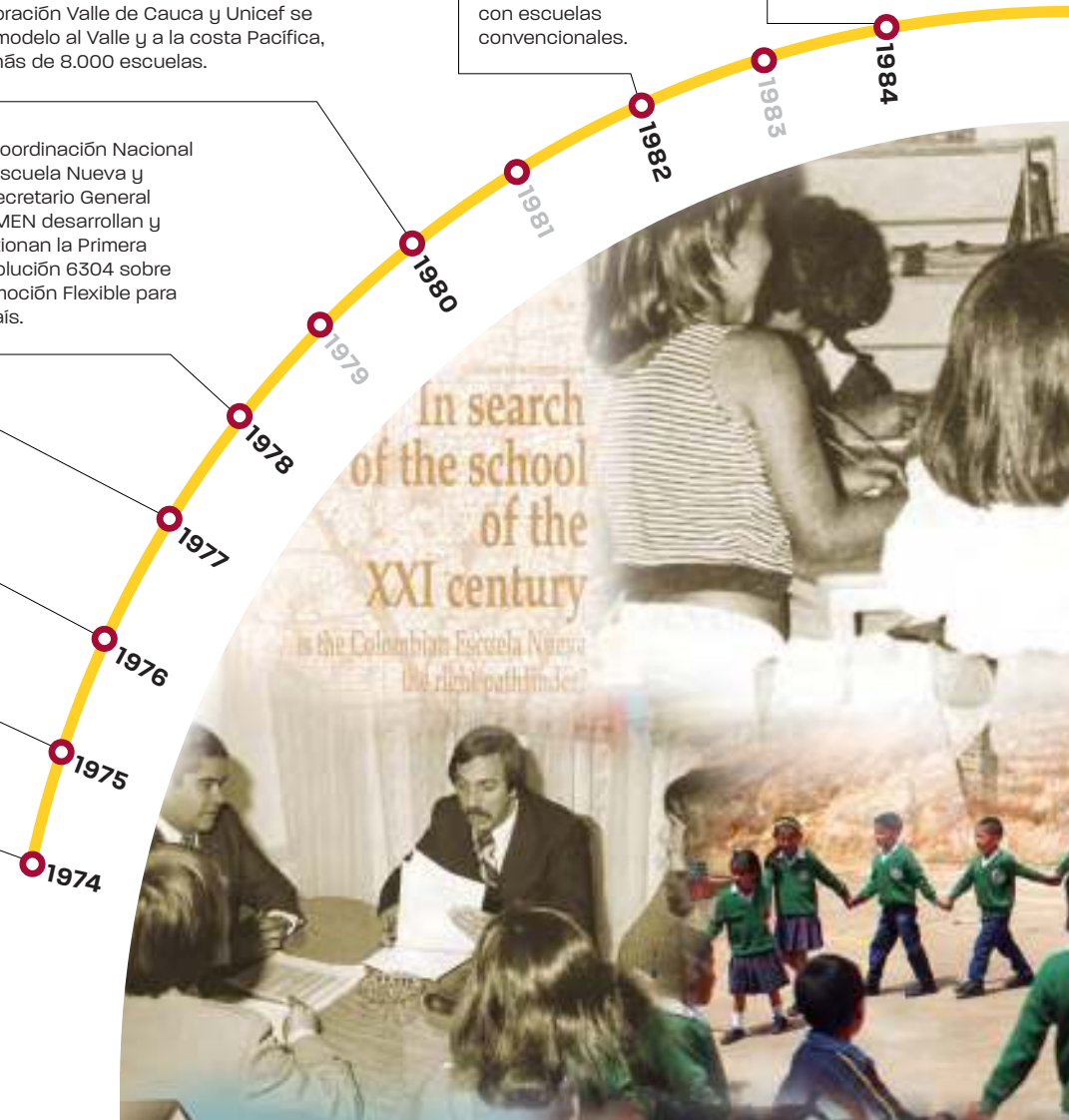
Primeras evaluaciones de Colciencias (1982) y del Instituto Ser de Investigación (1987) demuestran resultados superiores de Escuelas Nuevas en mejoramiento académico, en comparación con escuelas convencionales.

■ El Decreto 1002 del MEN reconoce a Escuela Nueva como una innovación que interpreta los objetivos y áreas del Plan de Estudios de la Educación Formal Colombiana.

■ Escuela Nueva es diseñado por Vicky Colbert, Óscar Mogollón y Beryl Levinger a partir de las experiencias de Escuela Unitaria en el país (Unesco, ISER Pamplona y Universidad de Antioquia).

Introducen nuevos elementos, estrategias y componentes.

» Escriben 1er manual de capacitación: "La Escuela Nueva. Unidades de Instrucción y Formación para el Maestro Rural que tiene Más de un Nivel a su Cargo".



HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CRONOLOGÍA

Llama este nuevo modelo Escuela Activa Urbana (EAU).

■ En el marco de los Planes de Fomento y de Universalización, Colombia adopta Escuela Nueva como política nacional y como estrategia para generalizar la educación primaria rural en el país.

» El equipo autor de Escuela Nueva, conjuntamente con los exministros de Educación Gabriel Betancur Mejía, Doris Eder de Zambrano, Rafael Rivas Posada y Rodrigo Escobar Navía, crea la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente (FEN) para adaptar Escuela Nueva a contextos urbanos y nuevas poblaciones, asegurar su calidad y seguir innovando y promoviendo su expansión, nacional e internacionalmente.

Llega a aproximadamente **24.000** escuelas en el país.

» Con el apoyo de la FIA, FEN adapta las estrategias y materiales del modelo Escuela Nueva al contexto urbano e inicia pilotajes en varias ciudades del país.

■ FEN lidera la implementación de EAU en Bogotá, Soacha y municipios de Cundinamarca, Caldas, Antioquia, Boyacá, Valle y Norte de Santander.

■ El BM selecciona a Escuela Nueva como una de las tres experiencias más exitosas de los países en desarrollo a nivel mundial, que llegó a escalar e impactó en las políticas públicas.

■ Escuela Nueva se convierte en uno de los cinco pilares del Plan Nacional de Desarrollo de Colombia para erradicar la pobreza.

■ A través de Unicef y el Instituto del BM, se inicia el diseño y organización de pasantías internacionales a Colombia para conocer la experiencia de Escuela Nueva.

Más de **45** países la han visitado.

» 1993 - 1997 Unicef, Unesco, el Banco Mundial, Usaid, entre otros, respaldan y recomiendan la expansión internacional de Escuela Nueva, apoyando su implementación prioritariamente en América Latina y el Caribe.

» Unesco y Unicef publican el libro "En busca de la escuela del siglo XXI. ¿Puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia?" del Dr. Ernesto Schiefelbein, exdirector de Unesco/Orealc y exministro de Educación de Chile.

■ Comienza la internacionalización de Escuela Nueva.

» A través de Unicef, AED, Usaid, Plan Internacional, Banco Mundial y el BID, maestros rurales colombianos son enviados al exterior para iniciar su adaptación a varios países.

» La Misión de Sabios respaldó con sus consejos la decisión de FEN de extender la adaptación de Escuela Nueva al sector urbano con el programa Escuela Activa Urbana.



HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CRONOLOGÍA

■ El Primer Estudio Internacional Comparativo de la UNESCO resalta que Colombia es el único país de la Región Latinoamericana donde la escuela rural obtiene mejores resultados que la escuela urbana, exceptuando mega ciudades, debido al uso generalizado de Escuela Nueva.

■ El DNP de Colombia concluye que los logros de Escuela Nueva en el nivel socioeconómico 1 son mayores que los de la escuela convencional, incluso en escuelas de nivel socioeconómico 2, compensando las limitaciones iniciales de los niños ocasionadas por un bajo nivel socioeconómico.

■ El Informe de Desarrollo Humano de las Naciones Unidas selecciona a Escuela Nueva como uno de los tres mayores logros en Colombia.

■ Dentro del Programa Nivelación para la Excelencia de la SED Bogotá, FEN es invitada a acompañar y asesorar 20 centros educativos oficiales de estratos 1 y 2 con los más bajos logros académicos.

■ FEN diseña el programa Círculos de Aprendizaje – Escuela Nueva Activa® para atender las necesidades de la niñez desplazada y en situación de emergencia.

■ La Universidad Nacional de Colombia publica que los puntajes en Lenguaje y Matemáticas de los 20 centros educativos urbanos evaluados en Bogotá, dentro del Programa Nivelación para la Excelencia, aumentaron significativamente en 40 % y 69 % respectivamente, después de dos años de la implementación de Escuela Activa Urbana realizada por FEN.

2002-2003
Resultados de Pruebas SABER demuestran que Escuela Nueva supera de manera significativa los promedios nacionales y los resultados de otros modelos flexibles de básica primaria, en áreas como Lenguaje y Matemáticas.

■ Con apoyo de MEN, OIM y el CNR, y financiación de Usaid, se inicia pilotaje del Programa Círculos de Aprendizaje-Escuela Nueva Activa® en Altos de Cazucá, Soacha.

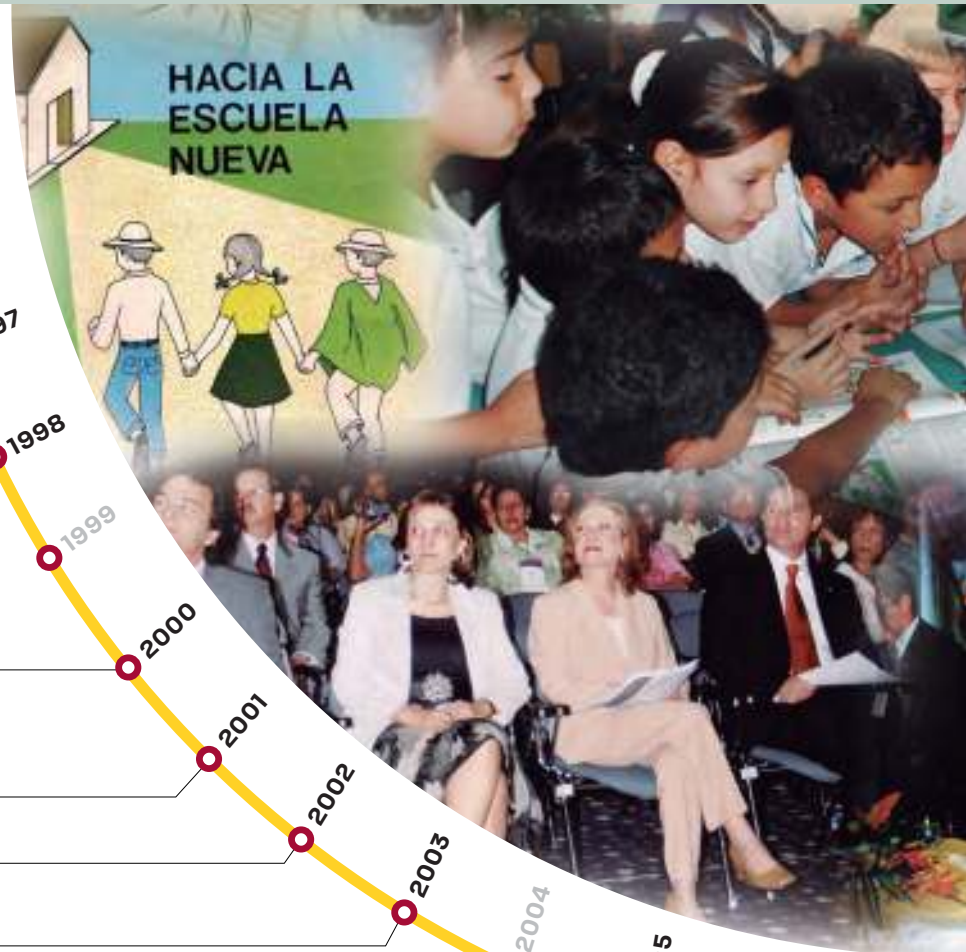
» I Congreso Internacional de Escuelas Nuevas realizado con el apoyo del Ministerio de Educación, la Federación Nacional de Cafeteros y la Gobernación del Quindío.

Más de
1.000
asistentes y 14 delegaciones de países participantes.

■ Resultados de pruebas UNESCO demuestran que el 5º grado de los Círculos de Aprendizaje – Escuela Nueva Activa® superó en 13 % y 17,3 % al promedio nacional en Lenguaje y Matemáticas.

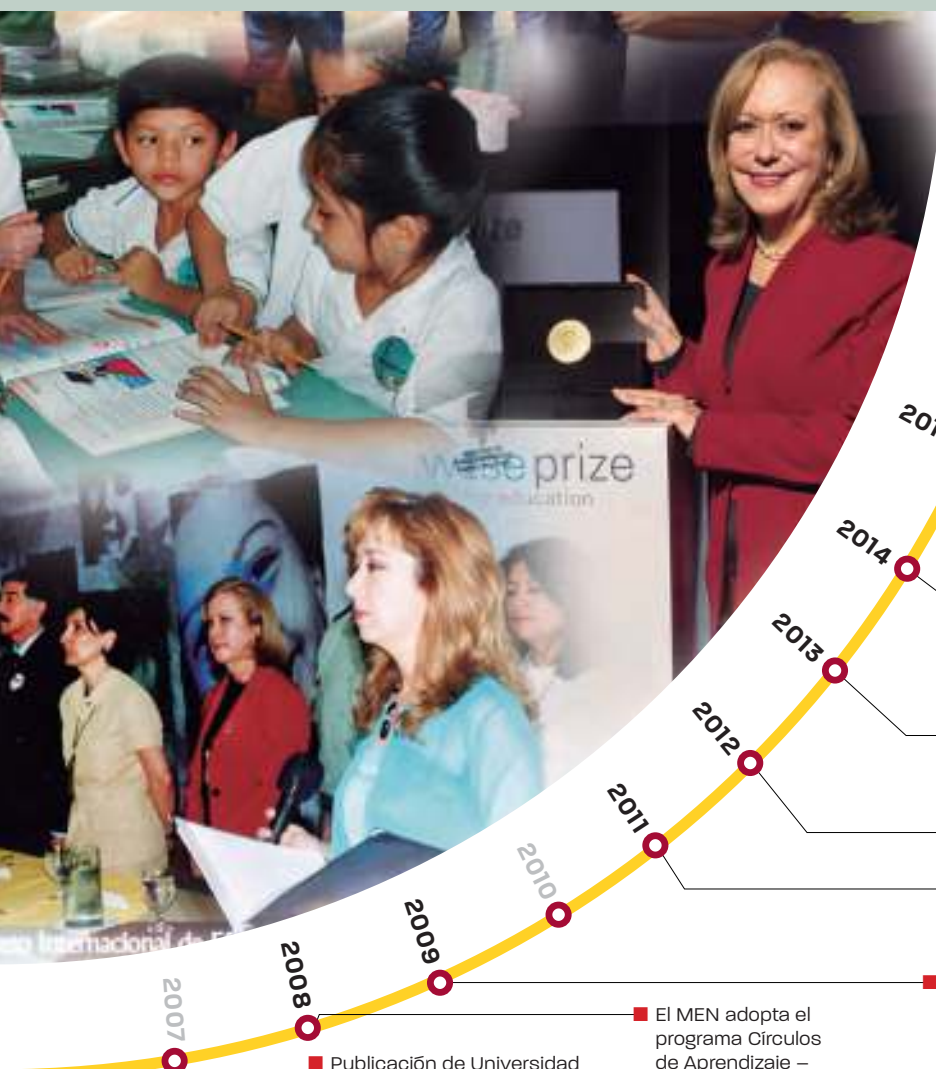
■ Realización II Congreso Internacional de Escuelas Nuevas organizado por FEN con el apoyo del MEN, Plan Internacional y las Secretarías de Educación de Antioquia y Medellín.

Más de
1.500 asistentes de 18 países.



HISTORIA DE ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA

CRONOLOGÍA



FEN y su directora reciben el Premio Skoll al Emprendimiento Social.

Realización del III Congreso Internacional de Escuelas Nuevas. Presente y Futuro de Las Escuelas Nuevas: Construyendo Redes y Transformando La Educación.

La organización se suma a la iniciativa del Programa Nacional de Educación para La Paz, Educa-Paz, junto con otras 6 organizaciones socias.

- 2007**

 - Publicación de Universidad de Londres demuestra que el modelo Escuela Nueva obtiene resultados significativos en la formación de comportamientos democráticos, de convivencia e interacción social pacífica de los niños y las niñas, en comparación con escuelas convencionales.
- 2008**

 - El MEN adopta el programa Círculos de Aprendizaje – Escuela Nueva Activa® como política educativa para la niñez desplazada y respalda su expansión a todo el país. FEN capacita a operadores del MEN para replicar y expandir el Programa a todo el país.
- 2009-2010**

 - FEN inicia proyectos de implementación de Escuela Nueva Activa® en México, Vietnam y Timor Oriental.
 - » Reconocimiento de WISE por sus esfuerzos en una educación para el pluralismo.
- 2011**

 - FEN lanza la colección de guías para 6º y 7º que incluyen áreas básicas y contenidos exclusivos de Tecnología y Ética y Valores Humanos.
 - » Nueva edición del manual para capacitación de docentes y agentes educativos titulado “@Escuela Activa Urbana – Aprendizaje Cooperativo”.
- 2012**

 - La Fundación Qatar galardona a Vicky Colbert con el Premio WISE 2013, caracterizado como el premio Nobel en Educación.
- 2013**

 - » Se reactiva Renueva, el campus virtual de FEN, con el objetivo de fortalecer las interacciones de la comunidad de práctica alrededor del trabajo realizado en cada uno de los proyectos y generar nuevo conocimientos.
- 2014**

 - FEN inicia el proyecto de implementación de Escuela Nueva Activa® en Zambia (África), en alianza con la organización inglesa Camfed.
- 2015**

 - FEN transforma su portal web, fortalece su presencia en varios departamentos del país y realiza una adecuación de sus materiales a los Derechos Básicos de Aprendizaje del MEN.
 - » FEN proyecta una visión a mediano plazo para jalonar un movimiento global encaminado a mejorar las opciones de vida de las personas por medio de la propuesta pedagógica de aprendizaje de Escuela Nueva Activa®, centrada en quien aprende.
- 2016**

 - FEN firma convenio de asociación con el MEN para implementar Escuela Nueva Activa® en 73 municipios de 11 Entidades territoriales del país, llegando a más de 4.600 docentes y 78.000 estudiantes desde preescolar hasta 8º grado.
- 2017**

 - La Fundación Yidan de China otorga a Vicky Colbert el Yidan Prize for Education Development en reconocimiento a sus destacados logros y contribuciones a la educación. Así mismo, el Periódico Magisterio de España reconoce su trabajo, ejemplo y contribución a la mejora de la educación con el Premio Magisterio Protagonistas de la Educación.
 - » En el marco de la celebración de sus 30 años, FEN lanza el Libro sobre la Historia de Escuela Nueva en Colombia.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ. (2002). Secretaría de Educación. *Informe institucional de resultados 2002 de la evaluación de competencias básicas en Lenguaje y Matemáticas*. Bogotá, D. C.

ALFARO VALVERDE, Alicia, CHAVARRÍA CHAVARRÍA, Gilberto. (2003). *La ficha didáctica: una técnica útil y necesaria para individualizar la enseñanza*. Revista Pensamiento Actual, Universidad de Costa Rica, vol. 4, n.º 5.

ARBOLEDA, Jairo, CHIAPPE, Clemencia, COLBERT, Vicky. (1993). *Effective School in Developing Countries. The New School Program: More and Better Primary Education for Children in Rural Areas in Colombia*. Banco Mundial. Londres, Gran Bretaña. Burgess Science Press.

AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION. (2013). *Q&A with Colbert, V. Lead the Change Series. 29. August 2013*. (Versión en español: AERA No. 29, "Liderando el cambio", preguntas y respuestas con Vicky Colbert).

BROWN, Tim. (2009). *Change by Design: How Design Thinking Transforms Organizations and Inspires Innovation*. New York, NY: HarperCollins Publishers.

CALVO, Alfredo Hernando. (2015). *Viaje a la escuela siglo XXI. Así trabajan los colegios más innovadores del mundo*. Madrid, España: Fundación Telefónica.

COLBERT, Vicky. (1976). *Transferencia de tecnología educativa en Colombia*. Bogotá, D. C.: MEN-OEA-Colciencias.

COLBERT, Vicky. (1987). *Universalización de la primaria en Colombia. El Programa Escuela Nueva en la educación rural en Colombia. Situación, experiencias y perspectivas.* FUNDACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR -FES-. Cali: FES.

COLBERT, Vicky. (1991). *Mejoramiento de la educación en un contexto de crisis.* Mesa Redonda. "Evaluación Programa Escuela Nueva. Informes de diagnóstico, progreso y final" de la Asociación Científica Nemequene. Unicef/Proyecto Principal de Educación. Boletín n.º 26 mes de diciembre.

COLBERT, Vicky. (2006). *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 n.º 20, trimestre mayo-agosto 1999. Revista Colombiana de Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, D. C.: OEI Ediciones.

COLBERT, Vicky. (2008). *In Search of Business Sustainability: Latin American Education and the Role of the Private Sector.* Economist Intelligence Unit para FedEx Express Latin America & Caribbean Division.

COLBERT, Vicky. (2016). *Escuela Nueva: una contribución a la calidad y a la equidad en la educación para el siglo XXI en EQUIDAD-Perspectivas para Colombia.* Bogotá, D. C.: Fundación FES.

COLBERT, Vicky y ARBOLEDA, Jairo. (2016). *Bringing a Student-Centered Participatory Pedagogy to Scale in Colombia.* (Forthcoming). Manuscript for special issue of the Journal of Educational Change: Bringing Effective Instructional Practice to Scale. Universidad de Toronto, Canadá.

COLBERT, Vicky, SARMIENTO, Alfredo y RAVITCH, Sharon M. (2016). *Educating Youth to Overcome Inequity, Marginalization and Violence in Colombia: Contributions of Escuela Nueva in Context*. Draft, Universidad de Pensilvania.

COLBERT, Vicky, MOGOLLÓN, Óscar y LEVINGER, Beryl. (1976). *Hacia la Escuela Nueva. Unidades de instrucción y formación para el maestro rural que Tiene más de un nivel a su cargo*.

COLBERT, Vicky, MOGOLLÓN, Óscar y LEVINGER, Beryl. (1977). *Hacia la Escuela Nueva. Manual de Capacitación*. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

CENTRO DE ESTUDIOS REGIONALES, CAFETEROS Y EMPRESARIALES-CRECE. (2001). *Experiencias alternativas para la expansión y el acceso a la educación secundaria para los jóvenes en las zonas rurales: el Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT) y el modelo de posprimaria rural de Escuela Nueva*. Informe preliminar. Manizales.

CENTRO DE ESTUDIOS REGIONALES, CAFETEROS Y EMPRESARIALES-CRECE. (2002). Resumen ejecutivo. Pablo R. ARANGO. *Evaluación de impactos parciales y potenciales del programa Escuela y Café del Comité Departamental de Cafeteros de Caldas*. Manizales.

COLOMBIA APRENDE LA RED DEL CONOCIMIENTO, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Escuela Unitaria en Colombia. Recuperado el 1 de septiembre de 2016 de www.colombiaaprende.edu.co.

COMITÉ DEPARTAMENTAL DE CAFETEROS DE CALDAS. Boletines. Recuperado el 1 de septiembre de 2016 de www.recintodelpensamiento.com/ComiteCafeteros/Boletines

CHAUX, Enrique y VELÁSQUEZ, Ana María. (2009). *Peace Education in Colombia: The Promise of Citizenship Competencies*. Ed. Virginia Bouvier. Colombia: Building Peace in a Time of War, USIP, USA.

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. (1982-1986). Política social. *Mayores oportunidades para la superación humana. Cambio con equidad*. Belisario Betancur.

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. (1997). Misión social. Revista Planeación y Desarrollo. “La calidad de la educación y el logro de los planteles educativos”. Vol. XXVIII.

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN, Misión Social. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. (2000). *Informe de desarrollo humano para Colombia 1999*. Bogotá, D. C. Colombia: Tercer Mundo Editores.

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. (2014). Misión para la Transformación del Campo. *Saldar la deuda histórica con el campo*.

DOTRENS, R. (2003). *La enseñanza individualizada* en Revista Pensamiento Actual. Universidad de Costa Rica, vol. 4, n.º 5.

DRABBLE, Michael S. (1999). *Escuela Nueva. Paper. Implementing Educational Change in Developing Countries*. John F. Kennedy School of Government. Harvard University.

ESCUELA ACTIVA URBANA-APRENDIZAJE COOPERATIVO. (2013). Manual de Capacitación. Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente. Bogotá, D. C.

FERNÁNDEZ RAMOS, Mercedes. (1961). *La escuela del maestro único*. Unesco, boletín trimestral n.º 10, abril-junio de 1961.

FORERO, Clemente, ESCOBAR, Daniel y MOLINA, Danielken. (2004). *Escuela Nueva's impact on the peaceful social interaction of children*. London University Institute of Education, Springer.

FUNDACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR-FES. (1987). Seminario sobre la Educación Rural en Colombia. FES. Bogotá, D. C.: Guadalupe Ltda.

GELVEZ, Hernando. (2016). Artículo sin publicar. *La posprimaria rural como innovación educativa*.

IGLESIAS, Luis F. (1956). *La escuela rural unitaria*. Buenos Aires: Ediciones Pedagógicas.

INSTITUTO SER DE INVESTIGACIÓN. ROJAS, Carlos, PHILLIPS, Rosa. (1982). *Resultado de la evaluación del desarrollo de actividades (nivel de desarrollo socioafectivo) en los niños del Programa Escuela Nueva*. Ministerio de Educación Nacional-Colciencias. Bogotá.

INSTITUTO SER DE INVESTIGACIÓN. ROJAS, Carlos, CASTILLO, Zoraida. (1982). *El logro en Matemáticas y Lenguaje en la educación primaria colombiana. Una contribución a su determinación*.

INSTITUTO SER DE INVESTIGACIÓN. Rojas Carlos y Castillo Zoraida. (1988). 'Evaluación del Programa Escuela Nueva en Colombia. (Características de los planteles, docentes y alumnos. Logro de los estudiantes en comparación con los de las escuelas tradicionales)'. IFT-133. Bogotá.

NIETO, Eduardo y VÁSQUEZ, Luz Nelly. (1988). *"Estudio de la creatividad, el autoconcepto del rol del supervisor, de la aplicación de la metodología Escuela Nueva"*. Ministerio de Educación, Bogotá.

McEWAN, P. Professor of Wellesley College, Department of Economics. (1988). *The Effectiveness of Multigrade Schools in Colombia*. Publicado en International Journal of Educational Development y Elsevier Science Ltd. Stanford, EE. UU.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Recuperados en 1 de septiembre de 2016. www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/printer-80662.html (marzo 2003). Escuela Nueva fue seleccionada por el Banco Mundial como una de las reformas más exitosas en los países en desarrollo.
www.mineduccion.gov.co/1621/article-82781 Posprimaria rural
aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/86998 Estrategias educativas flexibles
www.mineduccion.gov.co/1621/article-107332 Pruebas Saber

MINISTERIO DE HACIENDA Y CRÉDITO PÚBLICO-Presidencia de la República, Decreto 61 de 1992 (enero 14). *Por el cual se institucionaliza el Plan de Universalización de la Educación Básica Primaria*. Recuperado el 1 de septiembre de 2016 de www.mineduccion.gov.co/1621/articles-103467__archivo__pdf

MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. (1996). *Colombia: al filo de la oportunidad*. Eduardo Aldana Valdés, Luis Fernando Chaparro Osorio, Gabriel García Márquez, Rodrigo Gutiérrez Duque, Rodolfo Llinás, Marco Palacio Rozo, Manuel Elkin Patarroyo, Eduardo Posada Flórez, Ángela Restrepo Moreno y Carlos Eduardo Vasco. Tomo I. Bogotá: Tercer Mundo Editores.

MOGOLLÓN, Óscar, COLBERT, Vicky y LEVINGER, Beryl. (1976). *Hacia la Escuela Nueva. Unidades de instrucción y formación para el maestro rural que tiene más de un nivel a su cargo*. Primer borrador. Centro de Documentación Rodrigo Escobar Navía. Fundación Escuela Nueva. Bogotá, D. C.

MORA MORA, Julia, SALAZAR JIMÉNEZ, Guillermo y GARRIDO VALENCIA, María Isabel. (1988). Evaluación externa del Proyecto Escuela Nueva en el litoral Pacífico colombiano. Cali. Corporación Autónoma Regional del Cauca (CVC)-Pladeicop.

OCAMPO LÓPEZ, Javier. (2001). *Rafael Bernal Jiménez, sus ideas educativas, sociológicas, humanistas y Escuela Nueva en Boyacá*. Bogotá, D. C.: Plaza y Janés.

PARRA, Omaira et al. (1995). *Estudio evaluativo del Programa Escuela Activa Urbana*. Bogotá.

PITT, Jennifer. (2002). *Civic Education and Citizenship in Escuela Nueva Schools in Colombia*. Master's Thesis, University of Toronto, Canada.

PSACHAROPOULOS, George, ROJAS, Carlos y VÉLEZ, Eduardo. (1992). *Evaluación de resultados en la Escuela Nueva de Colombia ¿es el multigrado la respuesta?* Working Papers Human Resources. WPS 896. The World Bank 1993. Digitalizado por Red Académica. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado en septiembre 1 de 2016. www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce32_05ensa.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO, PNUD. (1999). *Informe sobre desarrollo humano*. Madrid.

PURYEAR, Jeffrey, BARRERA-OSORIO, Felipe y CORTELEZZI, María. (2014). Programa de Educación de Diálogo Interamericano. Artículo '*Escuela Activa Urbana & el aprendizaje no cognitivo*'. Evaluación del programa Escuela Activa-Secretaría de Educación de Manizales con el apoyo de la Fundación Luker. Blog The Dialogue Leadership for the Americas.

RESTREPO G., Bernardo, TAMAYO L., Carlos y LONDOÑO R., Guillermo. (1976). *Instrucción individualizada y escolarización flexible. Segunda etapa 1973-1975*. Informe final presentado a Icolpe. Universidad de Antioquia.

RESTREPO, Gabriel. (1998). *El sistema de evaluación de la calidad de la educación en Colombia*. Icfes, División de Procesos Editoriales. Bogotá, D. C.

RIGGIO, Ronald E. (2012). *Leading Educational Transformation Through Teacher Empowerment: Escuela Nueva*. Kravis Leadership Institute, Claremont McKenna College, Claremont. EE. UU.

ROJAS, Carlos A. (1991). *El Programa Escuela Nueva en Colombia*. Revista Coyuntura Social. Colombia: Fedesarrollo.

SCHIEFELBEIN, Ernesto. (1993). *En busca de la escuela siglo XXI. ¿Puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia?* Chile. Unesco/Unicef.

SINCLAIR, Margaret. (2004). *Learning to Live Together: Building Skills, Values and Attitudes for the Twenty-First Century*. Unesco, Francia.

TORRES, Rosa María. (1996). *Alternativas dentro de la educación formal. El Programa Escuela Nueva de Colombia*. Revista Colombiana de Educación n.º 32. Centro de Investigaciones-Universidad Pedagógica Nacional (CIUP). Bogotá, D. C.: Plaza y Janés Editores Colombia S. A.

UNESCO AMÉRICA LATINA. (1961). *Proyecto principal de Educación*. Boletín trimestral n.º 10, abril-junio. Boletín del Centro Regional de la Unesco en el hemisferio occidental. Santiago de Chile. Prensas de la Editorial Universitaria, S. A.

UNESCO. (1986). *Aspectos de la calidad de enseñanza básica primaria en Colombia*. Recuperado en 1 de septiembre de 2016 de unesdoc.unesco.org/images/0002/000270/027001sb.pdf

UNESCO-OREALC. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2000). *Primer estudio internacional comparativo sobre Lenguaje, Matemática y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de educación básica*. Segundo informe. Santiago de Chile. Unesco.

UNICEF. Oficina Regional para América Latina y el Caribe. (2015). Serie Publicaciones mes de septiembre. *Aprendizajes y Oportunidades*, artículo 'El aprendizaje bajo la lupa: nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe'. Inés Aguerrondo y Denise Vaillant. Panamá.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (2006). *Mejorar la calidad de la educación en escuelas de bajos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia*. Revista Colombiana de Pedagogía. Bogotá.

VÁSQUEZ CALDERÓN, Wilson Javier. (2011). *El escolanovismo en el sector rural de Colombia*. Editorial Académica Española de LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, Alemania.

La HISTORIA DE ESCUELA NUEVA
– Una renovación pedagógica para el siglo XXI –
conmemora los 30 años de la
Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente.
Se terminó de imprimir en
octubre de 2017 en Bogotá, Colombia.