

LA ESCUELA NUEVA Y LAS COMPETENCIAS LECTORAS DESARROLLADAS EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA.

THE NEW SCHOOL AND READING SKILLS DEVELOPED IN THE AREA OF SPANISH LANGUAGE.

Mauro Andrés Imbachí Polo

Estudiante Maestría en Educación
Línea de investigación, Didáctica de la lengua
Universidad del Tolima

RESUMEN

Este trabajo intenta analizar el estado del arte del modelo pedagógico surgido a mediados de los años 70 en Colombia, conocido como Escuela Nueva, una metodología que nació como respuesta a las necesidades que la educación rural demandaba, tanto en lo que concierne a la cobertura como lo referente a la calidad de la misma. Muchas investigaciones a nivel nacional e internacional destacan el papel desarrollado por la metodología Escuela Nueva a través de los años, mientras que otros, cuestionan su funcionamiento argumentando que tras ella hay un visible sesgo político-económico que pretende reducir al máximo el personal docente y poner en detrimento la educación nacional y regional.

Palabras clave: Escuela Nueva, guías de aprendizaje, evaluación.

ABSTRACT

This paper attempts to analyze the state of art of the pedagogical model emerged in the mid-70s in Colombia, known as New School, a methodology that was born from the needs demanded rural education, both with respect to coverage as as regards the quality of the same. Much research nationally and internationally highlight the role played by the New School methodology through the years, while others question its operation after arguing that she is a visible political-economic bias designed to minimize staff and put detrimental to national and regional education.

Keywords: New School, tutorials, evaluation.

1. INTRODUCCIÓN.

Durante los primeros años del siglo XX surgió un movimiento pedagógico en contraposición a la educación tradicionalista, conocido con el nombre de Escuela Nueva. Los principales impulsores de esta nueva concepción fueron María Montessori y

John Dewey. Montessori, con su obra publicada en 1912, *Pedagogía Científica*, fue pionera en Europa, mientras que Dewey lo desarrolló en Estados Unidos.

2. MARCO HISTÓRICO COLOMBIANO

En Colombia, los orígenes de este proyecto, se remontan a los años 60, con la instauración de la Escuela Unitaria, promovida por la UNESCO y acogida en algunos países de América Latina y otros del tercer mundo. La primera escuela funcionó en el departamento de Santander (en Pamplona), patrocinada, técnica y monetariamente, gracias a la Agencia Internacional para el Desarrollo USAID/AID y, posteriormente, el Banco Interamericano de Desarrollo cooperaría para su expansión en otros departamentos del oriente y sur del país.

El profesor que iniciaría con esta nueva propuesta para el país, llegó a convertirse en el Coordinador Nacional de Escuela Nueva. A mediados de los 60, serían 150 escuelas quienes adoptarían este proyecto; para 1967, la metodología se extendería a todas las escuelas unidocentes del país (Torres, 1992).

El movimiento Escuela Nueva tomaría gran acogida y fuerza, gracias a los trabajos realizados por la Universidad de Antioquia a partir del año 68. Se experimentaron varios modelos alternativos en gran parte del país, en donde cada uno respondía a una dimensión particular del problema educativo de la institución (Schiefelbein).

El Ministerio de Educación Nacional, para los años 80, impulsaría acciones para mejorar la calidad y la cobertura de la educación básica primaria con recursos del Programa de Desarrollo rural Integrado (DRI), y del crédito del Plan de Fomento Educativo para Áreas Rurales de Municipios Pequeños y Escuelas urbano-marginales.

En 1987, con el fin de mejorar la calidad de acceso a la educación primaria en la zona rural, el MEN, bajo el nombre Plan de Universalización, se embarcó en otro crédito con el Banco Mundial. Se dotaron las escuelas de material educativo; los docentes accedieron a capacitaciones para su formación en Escuela Nueva; y, se adecuaron las instituciones para el desarrollo de este proyecto.

Para el año 2000, el Ministerio de Educación Nacional, a través del Proyecto de Educación Rural (PER), prolongó, hasta el día de hoy, el modelo, fortaleciéndolo financieramente en todo el país —cabe añadir que de nuevo se contó con el auxilio del Banco Mundial.

Pese a los cuestionamientos que pueda acarrear este proyecto, vale decir que la propuesta no es nueva del todo. Su filosofía fue fundamentada en el pensamiento de pedagogos como Decroly, Piaget, Dewey, Montessori y Vygotsky, quienes sirvieron como inspiración. Lo novedoso fue la puesta en práctica masivamente en escuelas rurales de bajos recursos económicos (Colbert, 2006).

3. ¿PARA QUÉ SE CREÓ?

La constante búsqueda de la calidad en la educación rural, ha sido una necesidad imperiosa a través de los años. Factores de carácter político, social, cultural y económico, han sido algunos de los obstáculos para el buen funcionamiento de las prácticas pedagógicas en las escuelas (Monsalve, 2009). A raíz de esto el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se ha puesto en la tarea de generar modelos educativos flexibles, para atender las características y necesidades socioculturales de las poblaciones aisladas.

Poblaciones vulneradas por situaciones como el desplazamiento forzado, la violencia, el difícil acceso, la falta de cobertura, etc. fueron los motivos que llevaron a la implantación de este modelo en las zonas rurales y marginales. Además, grupos étnicos, indígenas, afrocolombianos, raizales y gitanos fueron cobijados bajo esta modalidad de Escuela Nueva.

4. METODOLOGÍA DEL PROGRAMA

El sistema de Escuela Nueva, es un programa integrado que amalgama cuatro aspectos: el curricular, la capacitación, el administrativo, y el comunitario. Ninguno se puede dar por sí mismo. La interrelación entre cada uno de ellos es lo que da coherencia y factibilidad al modelo (Torres, 1992). El curricular, que es el que nos atañe por el

momento, ocupa un lugar destacado en Escuela Nueva. Los elementos clave en la estructuración curricular son la Metodología Activa empleada, los materiales de estudio (las guías de aprendizaje —columna vertebral del sistema), los Rincones de Trabajo, la Biblioteca Escolar, y la Promoción Flexible.

Las guías de aprendizaje, que son unas cartillas organizadas por áreas (lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales), y por niveles (del segundo al quinto nivel; el grado primero no cuenta con guías de aprendizaje), están planeadas para un trabajo auto-instruccional, con una serie de actividades y ejercicios cuidadosamente detallados para ser comprendidos por los estudiantes. El trabajo es generalmente individual, pero apoyándose entre compañeros organizados estratégicamente en mesas hexagonales para el desarrollo del trabajo grupal. En este aspecto, hay varios elementos básicos del aprendizaje que está en sintonía con el constructivismo, que propicia la construcción social del conocimiento a través del diálogo y la interacción (Colbert, 2006). De este modo, el docente goza de más tiempo para trabajar con el resto de los grupos al mismo tiempo, sobre todo, con los estudiantes del primer grado, quienes están en el difícil proceso de la adquisición lecto-escritural.

La Evaluación y la Promoción logran que la Escuela Nueva se aleje notoriamente de la escuela tradicional. La evaluación es parte del proceso de aprendizaje, y su función principal es advertir a los maestros y alumnos acerca de lo que requiere refuerzo (Torres, 1992). En cuanto a la promoción alumnos al siguiente nivel o grado es flexible (no automática). Se promueve cuando cumple con los objetivos establecidos en las guías de aprendizaje, lo cual puede llevar un año convencional o un poco más (o menos). El ritmo de aprendizaje lo coloca el propio estudiante, y no el docente.

Esta nueva propuesta modernizó el concepto que se traía acerca de la formación del estudiante. Se pasó de una educación pasiva, rutinaria y autoritaria a una que tiene como eje central los intereses y características del alumno; diferente por su proyección de afianzamiento y realización de sus potencialidades, partiendo de una concepción antropológica, de una ética de la libertad, de una concepción “holística biosicosocial” del alumno. (Flórez Ochoa. P. 203).

5. ACERCA DE ESCUELA NUEVA.

Las investigaciones acerca de la labor ejercida por el proyecto Escuela Nueva, arrojan, en algunos de los casos y desde la visión de diferentes organismos, nacionales e internacionales, buenos resultados a nivel de la educación primaria rural en Colombia y Latinoamérica.

En el año 92, Psacharopoulos (En, Torres, 1992), tras una investigación en escuelas rurales, señaló que estos alumnos tienen mejores resultados de aprendizaje que los estudiantes de escuelas rurales tradicionales (excepto en matemáticas para el 5º grado), así como mejoras en lo concerniente al autoestima, creatividad y actitudes cívicas tales como el sentido de la cooperación, responsabilidad y solidaridad.

Para Rosa María Torres, la Escuela Nueva ha cambiado el rostro de la educación rural en Colombia (Torres, 1992). Ese modelo, argumenta, está diseñado específicamente para esa realidad (la del campo), sin por ello faltar a la calidad, pero sobre todo a la eficiencia. Además, que el modelo Escuela Nueva sabe aprovechar sustancialmente las mismas carencias que estas zonas presentan, convirtiéndolos en elementos positivos: “Los recursos que facilita el medio, la relación con la comunidad, el papel central que juegan la escuela y el maestro en la vida comunitaria, el ambiente de cooperación al que se presta la escuela multigrado, etc.”, sirven como elementos que se pueden adaptar al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ernesto Schiefelbein, afirma que las evaluaciones que se le han realizado al programa Escuela Nueva, han mostrado, generalmente, resultados positivos. Especialistas en Escuela Nueva, asevera, consideran que bajo este modelo se ha mejorado las tasas de promoción, el rendimiento y la autoestima, al igual que la satisfacción de los maestros y el apoyo de las autoridades locales y de la comunidad. El Banco Mundial, también calificó el modelo de Escuela Nueva como una de las tres mejores experiencias en educación primaria (Schiefelbein).

En una entrevista al periódico ALTABLERO, el susodicho Schiefelbein, señala dos factores para sostener y crear una escuela de esta índole. Primero, que a través de una lección pedagógica como la desarrollada en Escuela Nueva, se descubre que la asociación de niños de distintas edades, logran mayor desarrollo social: “Por ejemplo, al interactuar con niños mayores, los menores aprenden a ayudar a los más pequeños”. Segundo: “Por necesidad”. Esta metodología es en gran medida para solventar las desventajas de los países en donde se llevan a cabo, las prácticas de Escuela Nueva, sin desconocer que en algunos países del primer mundo también se han desarrollado y con muy buenos resultados.

Vicky Colbert (2006), coautora del modelo pedagógico Escuela Nueva en Colombia, considera que este proyecto “logró modificar del modelo educativo estándar, centrado en el docente, hacia un modelo participativo y cooperativo basado en el estudiante”.

Por otro lado, la Escuela Nueva tiene unas deficiencias que suplir y unos objetivos que alcanzar. Torres (1992), reconoce que aunque algunos docentes han internalizado el nuevo proceso dimensionado en la Escuela Nueva, “coexiste profesores perfectamente tradicionales que reproducen la vieja pedagogía “bancaria” mostrando en la práctica la posibilidad de la convivencia entre un ideario educativo progresista y una práctica educativa conservadora y atrasada”.

Sobre los principios pedagógicos, Flórez Ochoa, considera que valdría la pena “aclarar o precisar las diferencias que tienen respecto de los conceptos clásicos”, para así evitar “equivocos o falsas expectativas en su aplicación”. Así por ejemplo, “respecto del principio de la actividad, habría que precisar qué tan decidida es la opción por la escuela activa, por el currículo “mediante procesos”, y en qué grado, aspectos o momentos de la enseñanza, etc.”

Colbert (2006), considera que los planeadores educativos, pueden considerar las escuelas multigrado como agentes “invisibles”, tal como lo dice Ángela Little: “Quienes diseñan, patrocinan y manejan los sistemas escolares nacionales, los sistemas de capacitación a los maestros, el desarrollo curricular o de materiales o de sistemas de

asesoría, ignoran la realidad de las escuelas rurales” (En Colbert). Asumen la planeación de todo como si fuesen escuelas monogrado.

6. LAS GUIAS DE APRENDIZAJE

Aprender a leer (comprendiendo bien lo que se lee) es la piedra angular de la calidad de la educación. Generalmente, señala Schiefelbein, los planificadores del currículo suponen “que es fácil adquirir esta habilidad porque sus propios niños suelen estar leyendo antes de entrar a la enseñanza básica y por esta razón tienden a olvidar los problemas de los niños menos favorecidos. A raíz de esto, señala, que en la elaboración de las cartillas o guías de aprendizaje se debe cumplir con varios criterios. Por ejemplo, “si las tareas tienen una respuesta correcta, el grupo descubrirá rápidamente que un solo alumno puede hacer el trabajo mejor y más rápido que el grupo. En tal caso, habrá muy poca interacción, y las investigaciones muestran que la interacción es una importante fuente de aprendizaje en el trabajo del grupo”.

Recomienda editar nuevos textos de estudio que tengan instrucciones paso a paso para que los alumnos realicen la experiencia de aprendizaje. Esto implica, continúa, un proceso de largo plazo (que involucra a muchos especialistas del país y extranjeros) que debería iniciarse lo antes posible y que debería ser mejorada gradualmente en las futuras ediciones.

“Las guías requieren una revisión a fondo, sugiere (Torres, 1992), tanto a nivel de contenidos como de didáctica, particularmente las de lenguaje y matemáticas”. Algunas de las actividades no parecen adaptadas a la realidad y necesidades de un niño rural. “El diseño instruccional, todavía es demasiado formal y rígido para las necesidades de un material autoformativo como éste”. Además, la enseñanza de la lecto-escritura, arguye, “conocimiento fundamental y terreno en el que se define, en buena medida, el futuro escolar de los niños, sigue siendo una de las debilidades mayores de Escuela Nueva en el ámbito curricular y pedagógico. “Las guías son tan importantes en la metodología de Escuela Nueva, que prácticamente constituyen el eje fundamental que articula todos los demás elementos” (Flórez O).

7. CONCLUSIONES

El estado del arte permite evidenciar que el proyecto de Escuela Nueva presenta gran aceptación a nivel nacional e internacional y, que esta misma aprobación, quizás con algún sesgo político-económico, ha conllevado a enaltecer en demasía su funcionalidad y no vislumbrar posibles fallas en los procesos de estructuración de las cartillas guía, que según el propio profesor Flórez Ochoa, son la columna vertebral del modelo, y por lo tanto se debería realizar trabajos e investigaciones en donde se denote los mecanismos utilizados en los procesos de enseñanza pormenorizados en dichas cartillas para posteriormente, determinar cuáles son los procedimientos para reconfigurar dichas Guías de Aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Torres, Rosa M. (1992). Alternativas dentro de la educación formal: el programa Escuela Nueva de Colombia. Perspectivas No 40. París. UNESCO.

Monsalve, María E. y otros (2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la Escuela Nueva. Educación y pedagogía. Vol. 21, No. 55.

Schiefelbein, E. y otros. En busca de la escuela del siglo XXI: ¿Puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia? Red Académica, Universidad Pedagógica Nacional

Schiefelbein, E. Tras una escuela siempre viva. Revista *Altablero*. <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87931.html>

Flórez O, Rafael. La dimensión pedagógica, formación y Escuela Nueva en Colombia. Revista Educación y pedagogía No 14 y 15.

Colbert, V. (2006). Mejorar la calidad de la educación en las escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. Revista colombiana de educación, No 51, Bogotá.

Recibido: 7 de Noviembre de 2012

Aceptado: 30 de Noviembre de 2012