

Evaluación estandarizada y calidad educativa en Colombia: programa Escuela Nueva y criterios de calidad.

En Colombia la calidad de la educación se mide a partir de los resultados de las evaluaciones estandarizadas como las PISA¹ (en el contexto internacional) y las Pruebas SABER (en el contexto nacional). En el caso de las pruebas internacionales, el LLECE² fundado en 1994, se constituye como referente y marco regional de concertación y cooperación en el ámbito de la evaluación en educación desarrollando desde su origen tres estudios regionales comparativos y explicativos. El primero fue en 1997 y se denominó PERCE, del cual participan 13 países, el segundo es en el año 2006 y se denomina SERCE y el tercero se aplica en el 2013 evaluando las mismas áreas y grados que el SERCE. En este último, Colombia mejoró de manera general, demostrando sus fortalezas en el área de lenguaje donde compartió posición con Chile, Costa Rica, Uruguay y México en el análisis de los resultados del grado sexto. En el área de matemáticas, el país aumentó su porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel superior (III y IV), pero perdió posición ante el ascenso de países como Ecuador y Perú (MEN, 2014).

Por otra parte están las pruebas PISA que son realizadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) cada tres años. Éstas tienen como objetivo evaluar los desempeños académicos de los estudiantes de quince años en diferentes países permitiéndoles tomar decisiones y políticas públicas necesarias para mejorar los niveles educativos en sus contextos. A propósito de esta prueba para Colombia en el año 2012, el país participó con 9.073 estudiantes que representó 560 mil alumnos de instituciones educativas oficiales y privadas, urbanas y rurales. Como resultado Colombia, al igual que los demás países latinoamericanos participantes, tiene desempeños inferiores al promedio de los países de la OCDE, ubicándolos en cada una de las tres pruebas que ha participado (2006, 2009 y 2013) en los últimos lugares, mientras que los países y economías asiáticos (Shanghái, Singapur, Hong Kong, Taipéi, Corea, Macao y Japón) tienen los mejores desempeños en las tres. Sin embargo, entre 2006 y 2012 el país muestra mejoramiento en las tres áreas evaluadas (ICFES, 2013).

Con respecto a las pruebas nacionales, el país cuenta con el ICFES³ como entidad especializada en servicios de evaluación de la educación en todos sus niveles además de apoyar al MEN en la realización de los exámenes de Estado. Esta entidad es la encargada de realizar las pruebas SABER 3º, 5º, 9º y 11º que tiene como propósito principal “contribuir al mejoramiento de la

¹ Programme for International Student Assessment. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos.

² Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación

³ Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.

calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica como seguimiento de calidad del sistema educativo” (MEN, 2014). Al respecto, Henao (2013) en su investigación “Analizando lo nuevo de la escuela nueva con relación a las pruebas saber” explica que “las evaluaciones se aplican a estudiantes de todas las instituciones educativas del territorio nacional, independientemente del modelo educativo que desarrollen y de las zonas poblacionales a las que correspondan; esto con el fin de medir sus logros en el desarrollo de las competencias y beneficiar el mejoramiento de la calidad” (Henao, 2013, p. 6). En este caso, es importante anotar que cada una de las pruebas realizadas de corte nacional e internacional es materia de estudio para el fortalecimiento de los procesos escolares en el país.

A propósito, estos son algunos análisis con respecto a la educación rural en Colombia y las pruebas SABER publicados por Perfetti (2003) en el informe “Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia” realizado para aportar al “Proyecto Educación para la población Rural” promovido por la FAO.

- ✓ Las pruebas SABER realizadas por el MEN entre 1997 y 1999 arrojan resultados que van en la misma dirección de las pruebas LLECE para el caso de primaria, mostrando un mejor desempeño de la educación para la población rural en Matemáticas pero no en Lenguaje. (p. 21).

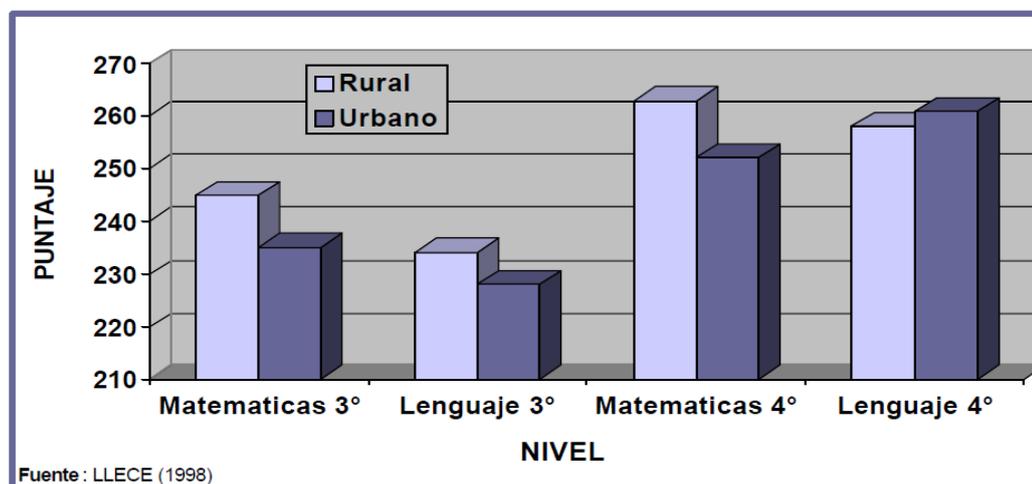


Figura 1. Resultados pruebas LLECE según área y grado. 1997. Adaptado de Perfetti. Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia. p 21.

- ✓ Las evaluaciones muestran que la educación básica primaria en las zonas rurales del país figura dentro de las que logran mayor calidad en América Latina y a su vez obtiene mejores resultados que su contraparte urbana. (p. 21)

Zona	1 Matemática				1.1 Lenguaje			
	3°	5°	7°	9°	3°	5°	7°	9°
Rural oficial	19.4 %	20.3 %	1.3 %	1.0 %	38.0 %	2.8 %	6.1 %	13.0 %
Urbano oficial	15.8 %	20.3 %	2.2 %	1.0 %	41.9 %	3.2 %	9.6 %	17.1 %

Fuente: MEN

Figura 2. Porcentaje de estudiantes colombianos que alcanzan el nivel esperado en las pruebas SABER 1997-1999. Adaptado de Perfetti. Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia. p 21.

- ✓ La evaluación del LLECE (1998) muestra que los resultados de los estudiantes colombianos de las áreas rurales son superiores a los de los estudiantes de esas mismas zonas en los restantes países, hecho ratificado por la UNESCO (1999) en un estudio comparativo sobre calidad de la educación. (p. 32).

Con respecto al departamento de Antioquia, éste tampoco ha sido ajeno a esta situación sobre el estado de la calidad de la educación en el país. A continuación se establecen los siguientes datos que permiten un análisis sobre las pruebas SABER del grado 5° en el año 2015:

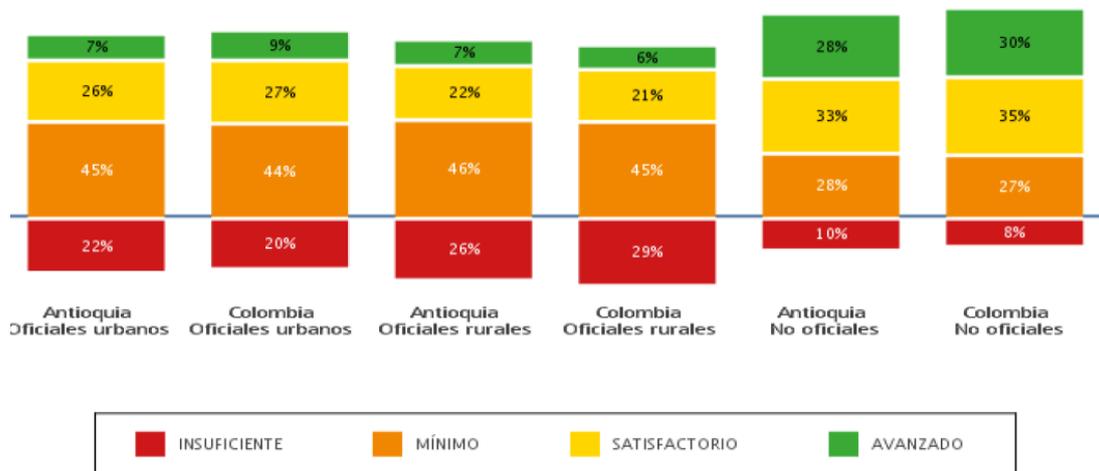


Figura 3. Porcentajes según niveles de desempeño en Antioquia y Colombia en lenguaje por tipo de establecimiento educativo, grado quinto. Adaptado de Pruebas SABER 2015. Resultados de quinto grado en el área de lenguaje, p.1.

La gráfica muestra los porcentajes de los resultados del grado 5° en lenguaje para el departamento de Antioquia en el año 2015 en comparación con los niveles de desempeño nacional. Esto indica que el 26% de los estudiantes de los establecimientos educativos rurales tienen un nivel de desempeño insuficiente con un 3% menos que el porcentaje nacional. Además el 46% se ubican en el nivel mínimo con un punto por encima del desempeño nacional para esta población al igual que

en los niveles satisfactorio y avanzado (ICFES, 2016, p. 1). Estos resultados del departamento de Antioquia en comparación con el año 2014, reflejan un retroceso en el nivel avanzado para el área rural del 1%, es decir, pasa en el 2014 de un 7% a un 6% en el 2015. Sin embargo en ambos años el departamento se ubica por encima del resultado nacional.

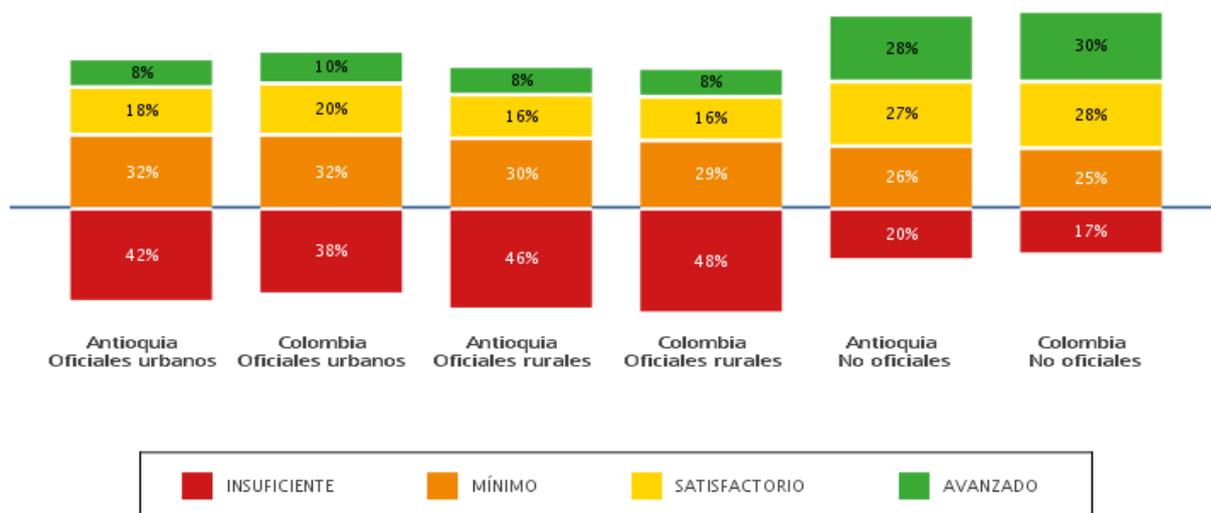


Figura 4. Porcentajes según niveles de desempeño en Antioquia y Colombia en matemáticas por tipo de establecimiento educativo, grado quinto. Adaptado de Pruebas SABER 2015. Resultados de quinto grado en el área de matemáticas, p.1.

Los estudiantes del departamento se ubican en el mismo porcentaje de los niveles avanzado y satisfactorio con respecto a los nacionales. Mientras que en los niveles mínimo e insuficiente siguen estando por encima del nivel nacional con una diferencia del 1% y 2% respectivamente. En un análisis comparativo entre el año 2014 y 2015 para esta área, las escuelas rurales del departamento reflejan un avance del 1% en el nivel satisfactorio y un retroceso, con un 3% en el mínimo. Además se supera un 2% en el insuficiente y pierde otro 2% en el nivel avanzado pasando del 10% en el 2014 al 8% en el 2015 (ICFES, 2016, p. 1).

Con los datos anteriores se puede establecer que la educación rural en el departamento de Antioquia con respecto a los resultados de las pruebas SABER para el grado 5º durante los dos últimos años no ha cambiado significativamente y está por encima de los indicadores nacionales. Esto se debe en gran parte a los esfuerzos que se han hecho en el departamento para mejorar las condiciones educativas de las Escuelas Rurales con respecto a la inversión en recurso humano, material de apoyo para el desarrollo del P.E.N y el mejoramiento en la infraestructura de algunas escuelas. Desde el “Plan de Desarrollo Antioquia la Más Educada 2012 – 2015” el ex gobernador de Antioquia, Sergio Fajardo Valderrama propuso desde la línea 2, “La Educación como motor de transformación de Antioquia”, el tema educativo como eje transversal a todos los procesos que se desarrollan durante su periodo de gobierno, apoyándose en un trabajo conjunto entre la escuela, la

familia y la comunidad como estrategia para el mejoramiento de la calidad de la educación en el departamento. Con respecto al sector rural y teniendo en cuenta los hallazgos de la investigación, a partir de las observaciones, las entrevistas y los talleres realizados con los estudiantes del grado 5º de los C.E.R seleccionados como parte de la muestra, se logra constatar que son varias las estrategias realizadas para el mejoramiento de la calidad de la educación de los estudiantes campesinos durante este periodo (2012 – 2015).

En las observaciones por ejemplo, se evidencia en general un buen estado de la infraestructura física de las escuelas y algunos maestros manifiestan que durante los últimos tres años sus sedes han tenido algún tipo de intervención en el mejoramiento de la planta física por parte del departamento. En el caso de la inversión en recurso humano, se desarrollan varios programas dirigidos a los maestros y directivos en las diferentes áreas del conocimiento, por ejemplo: rectores líderes transformadores, maestros dinamizadores de Antioquia Digital, capacitación en el P.E.N, y quizá el que tuvo más aceptación por los maestros del departamento, el Programa Becas de Maestría. Además se realizaron gestiones para la dotación y reposición de material T.I.C para algunas escuelas rurales beneficiadas con el programa nacional Computadores para Educar o Antioquia Digital. En cuanto al material de apoyo se dotaron los C.E.R de guías de aprendizaje del P.E.N y el texto “Escuela Nueva – Escuela Activa. Manual para el docente” de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente. Sin embargo, desde la evaluación estandarizada y los resultados citados anteriormente, estos programas y proyectos no han sido suficientes para tener procesos educativos de nivel avanzado. Esto debido a que los procesos de formación son escasos para los maestros que trabajan con metodologías flexibles en el área rural y no se realizan de manera periódica, además no tiene seguimiento en la implementación para las instituciones escolares. Con respecto a la ejecución de los programas y proyectos desarrollados por la gobernación de Antioquia entre el periodo 2012-2015, muchos de estos no llegaron al 100% de las escuelas por el difícil acceso en algunas zonas rurales, la falta de materiales de trabajo como las T.I.C y el poco financiamiento en recursos económicos para estos, donde algunos funcionario y entidades dejaron de asistir a los C.E.R para el trabajo con los estudiantes y la comunidad educativa en general.

Para el caso del municipio de Barbosa Antioquia, el resultado de las pruebas SABER también han sido tema de interés como punto de referencia para evaluar la calidad de la educación tanto en el casco urbano como en el sector rural. Desde el “Plan de Desarrollo Municipal Barbosa Vuela Alto 2012 – 2015” ejecutado por el ex alcalde, Hernando Alonso Cataño Vélez, se implementan algunas propuestas educativas que según el mismos Plan tuvieron como propósito elevar los índices de calidad con el apoyo del departamento y la nación, para así mismo superar los niveles de calificación en las pruebas SABER. Sin embargo, vale la pena precisar que durante el proceso de investigación se encuentran otros aspectos como la formación del maestro, la dotación en recursos, la permanencia y promoción escolar, etc. que muestran que dicha calidad educativa no puede ser

concebida solo desde el resultado de las pruebas estandarizadas (SABER y PISA). Además, el 100% de los maestros entrevistados argumentan que la calidad de la educación va más allá del resultado de dichas pruebas; es un trabajo que se realiza en un compromiso mutuo entre el estudiante, la escuela, el maestro y las familias. Para ellos, esta calidad debería responder a que cada estudiante cuente con las condiciones necesarias para el desarrollo de los procesos escolar, donde la escuela le ofrezca un espacio adecuado (en ambiente e infraestructura), la familia el acompañamiento pertinente y el maestro tenga la formación suficiente para atender sus necesidades.

Para el caso específico del municipio de Barbosa, durante el periodo 2012-2015 se desarrollan variedad de estrategias en pro del mejoramiento de la calidad de la educación en todo el municipio, como por ejemplo los Foros Educativos Municipales, los microcentros rurales y las capacitaciones a maestros en diferentes temas relacionados con la educación que son dirigidos por entidades como el Hospital, la Comisaría de Familia, la Cruz Roja, entre otros. En cuanto a la dotación se entregaron a las escuelas insumos de oficina y papelería, implementos de aseo y material didáctico. Sin embargo, situaciones como los robos ocasionados en los C.E.R durante los últimos cuatro años han hecho que los procesos educativos no se desarrollen de manera adecuada, lo que termina por afectar la calidad de los procesos escolares en este contexto campesinos.

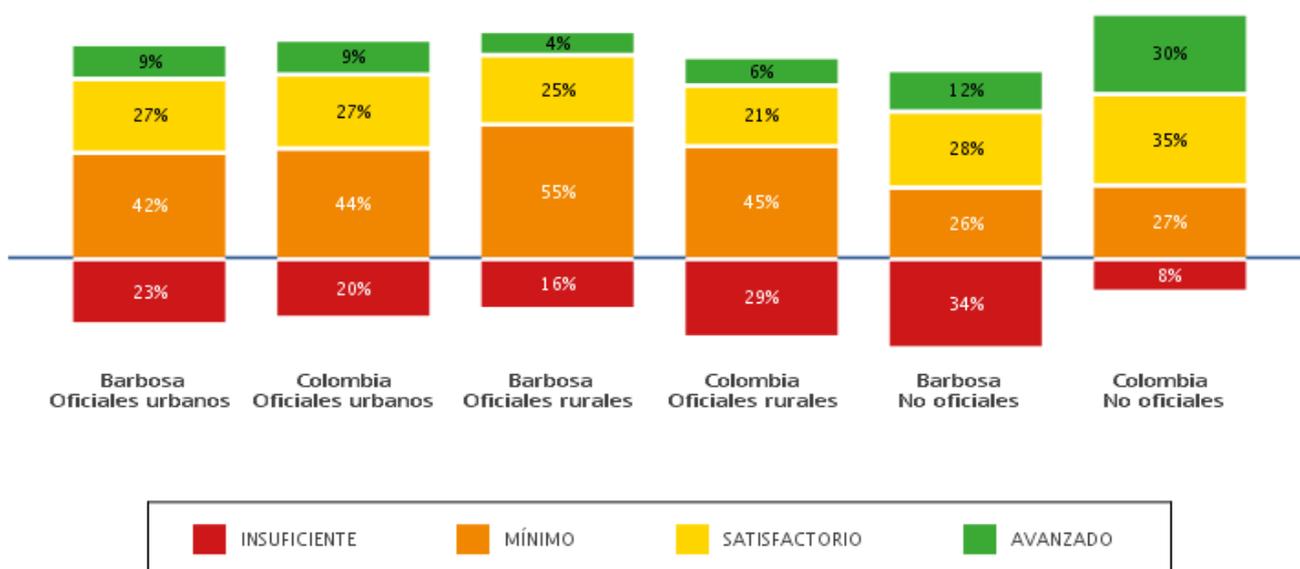


Figura 5. Porcentajes según niveles de desempeño en el municipio de Barbosa y Colombia en lenguaje por tipo de establecimiento educativo, grado quinto. Adaptado de “Pruebas SABER 2015”. Resultados de quinto grado en el área de lenguaje, p.1.

La gráfica muestra que los estudiantes de los C.E.R del municipio, con una representación del 55%, se encuentran en el nivel mínimo de calidad con una diferencia del 10% con respecto a la nación que ubica un 29% en el nivel insuficiente. Además, está por encima un 4% en el nivel

satisfactorio; es decir, tiene un 25% de nivel satisfactorio con relación a un 21% del país. Sin embargo, en el nivel avanzado está por debajo con un 4%, mientras que Colombia tiene un 6%, lo que indica que se debe trabajar para el mejoramiento de estos resultados.

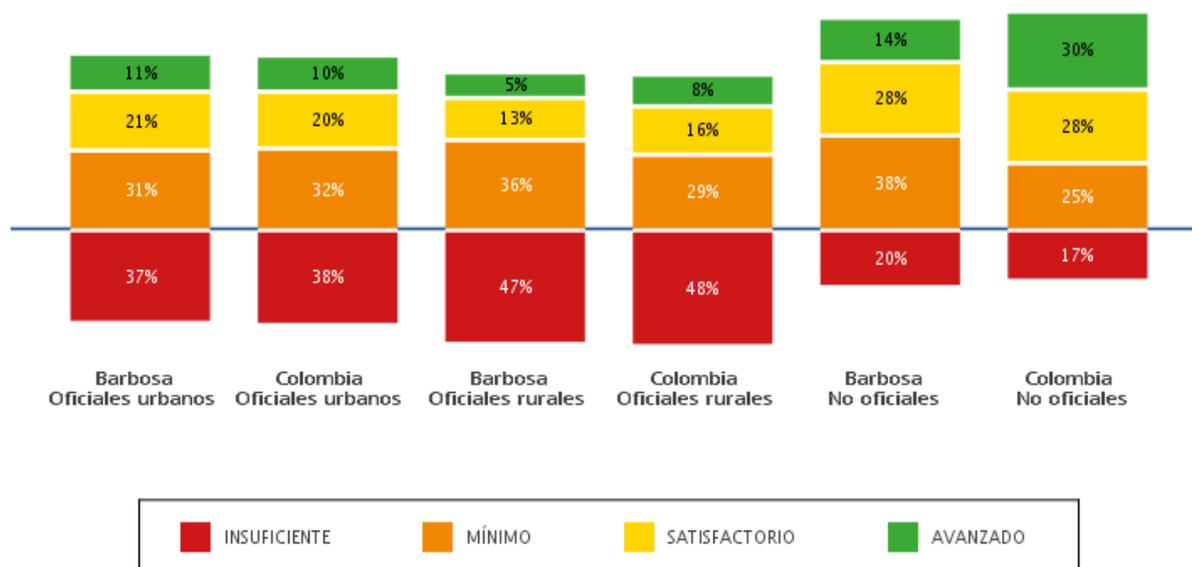


Figura 6. Porcentajes según niveles de desempeño en el municipio de Barbosa y Colombia en matemáticas por tipo de establecimiento educativo, grado quinto. Adaptado de Pruebas SABER 2015. Resultados de quinto grado en el área de matemáticas, p. 1.

El nivel insuficiente para esta área evidencia poca diferencia entre los dos contextos, municipal y nacional, pues solo se presenta una diferencia del 1% con un 48% en Colombia y un 47% en el municipio. Indicando que a diferencia del área de lenguaje para el mismo grado, los resultados en matemáticas son muy bajos. Con respecto a los mismos resultados en el año 2014 en comparación con el 2015, se evidencia una baja en los resultados para el municipio; es decir, paso de un 9% en nivel avanzado a un 5% y de un 17% en nivel satisfactorio a un 13%. Además, aumentaron los porcentajes en los niveles mínimo e insuficiente; es decir, el nivel mínimo aumento un 4%, pasando de un 32% a un 36%, y el nivel insuficiente aumenta de un 5%, pasando de un 42% a un 47%. Lo que indica un retroceso en los resultados de calidad para el municipio de acuerdo con el análisis de las pruebas estandarizadas.

Con respecto a la implementación del P.E.N en Colombia y su relación con la calidad de la educación en las escuelas rurales, varias evaluaciones realizadas han demostrado en el ámbito nacional e internacional un impacto positivo en la educación rural del país. En este caso, Colbert (1999) en "Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia" publicado en la Revista Ibero-americana de Educación hace referencia a estos resultados. Evaluaciones científicas desde el año 1982 hasta el 1999 confirman que los

estudiantes de la Escuela Nueva obtienen mejores logros académicos y mayor autoestima. Dichas evaluaciones son las siguientes:

- ✓ El Primer Estudio Internacional Comparativo de la UNESCO, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación 1999, donde se compararon once países y Colombia es el único en el que el estrato rural está mejor que el urbano en la educación rural, exceptuando las megaciudades.
- ✓ COLCIENCIAS, 1982. “Mejores rendimientos en lenguaje y matemática grados tercero y quinto». Investigador, José Rodríguez”.
- ✓ Instituto SER, 1987. Se demuestra una reducción en deserción y puntajes mayores en español y en matemáticas en tercero.
- ✓ Evaluación cualitativa realizada por el grupo noruego IMTEC, bajo el encargo del Banco Mundial.
- ✓ Psacharopoulos, Vélez y Rojas. Banco Mundial, 1992. Confirman los resultados de la evaluación realizada por el Instituto SER.
- ✓ Resultado de Escuela Nueva en las pruebas Saber, 1991. Departamento Nacional de Planeación y Fedesarrollo. Afirmando que los estudiantes de Escuela Nueva obtienen en general mejores logros que los que asisten a escuelas rurales tradicionales.
- ✓ Análisis de los Datos Saber de 1993, Misión Social y D.N.P. Los resultados del análisis estadístico indican que el logro promedio de Escuela Nueva es superior al de la escuela tradicional.
- ✓ Análisis de los resultados de Escuela Nueva en el sistema nacional de evaluación de la calidad de la educación en Colombia. Patrick McEwan, 1995. Universidad de Stanford, California. Evaluación presentada en el Cede de la Universidad de los Andes, 1997. Confirman los resultados de 1987 y 1991 respecto al logro académico de los estudiantes de Escuela Nueva en español y matemática, particularmente en el grado tercero.
- ✓ Primer Estudio Internacional Comparativo-UNESCO, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación, 1998. Compararon once países y el único caso en que el estrato rural está mejor que el urbano es el sector oficial es el de Colombia por Escuela Nueva.

Algunas de las cuales también son citadas por Perfetti (2003) en el capítulo “Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia. Colombia. Centro de Estudios Regionales Cafeteros y Empresariales CRECE” para el documentos “Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú” del Proyecto FAO-UNESCO-DGCS/ITALIA-CIDE-REDUC. De igual forma el autor menciona que las Pruebas SABER realizadas por el MEN (2002) muestran que los resultados de logro para las áreas de matemáticas y lenguaje de los estudiantes del grado 5° en las escuelas rurales del país que trabajan con el modelo Escuela Nueva son superiores al promedio nacional.

De lo anterior se desprende que este Programa sea un referente educativo internacional, pues más de 35 países han enviado a Colombia sus delegaciones para conocer esta experiencia para replicar algunos de sus principios y elementos constitutivos con el propósito de mejorar su calidad educativa en cada contexto. Organismos internacionales como la UNESCO, UNICEF, OEA, AID, BID y la literatura mundial sobre educación muestran esta experiencia como una de las innovaciones educativas más importantes de los últimos años. También fue seleccionada por el Banco Mundial (1988-1989) como una de las tres experiencias educativas más exitosas de los países en desarrollo (Colbert, 2009, p. 130), tal y como se menciona en el capítulo uno. También existen diferentes investigaciones que abordan el P.E.N y su relación con la calidad de la educación campesina. Una de ellas es la realizada por Marín, S (2013) titulada “Analizando lo nuevo de la escuela nueva con relación a las pruebas saber”, en la que se concluye, entre otras cosas, que:

Los estudiantes que están en el marco del modelo educativo Escuela Nueva obtienen un puntaje promedio más alto que los que están en instituciones con otros modelos pedagógicos, lo cual puede indicar que la construcción de los conocimientos a través de los principios aprender a aprender, contenidos relevantes y significativos, participación activa, evaluación integral permanente, aplicación de aprendizajes, entre otros, pueden resultar al final del proceso, más eficientes que otros más tradicionales. (Henao, 2013, p. 85).

Sin embargo, vale la pena anotar que estos resultados son de hace más de diez años y que están distantes a los últimos obtenidos en las Pruebas SABER del año 2015, las cuales se abordan en este mismo capítulo a partir de comparaciones de los resultados en la población rural del grado quinto en las áreas de matemáticas y lenguaje, entre el municipio de Barbosa, el departamento de Antioquia y Colombia. Esto puede ser consecuencia de las diversas situaciones que se han venido abordando a lo largo de la presente investigación; de las variaciones que ha tenido el programa con respecto a su implementación en las aulas de clase, de la calidad en la formación que han tenido los maestros que trabajan con el programa, de las inversiones que se han hecho en las escuelas en cuanto a la adaptación y organización de las condiciones mínimas para el desarrollo de este proceso, entre otras.

Teniendo en cuenta todo lo anterior y para tener mayor comprensión sobre los resultados de las pruebas evaluativas en los contextos rurales a la luz de las pruebas estandarizadas en la actualidad, es importante hacer un análisis desde los fundamentos teóricos del P.E.N y sus principios pedagógicos con relación a la implementación del mismo en las escuelas rurales. Para esto, se toma como referencia el texto publicado por la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la gente, (2015) “Escuela Nueva – Escuela Activa. Manual para el Docente” citado anteriormente. En este documento

se hace referencia a algunos autores como Ovide Decroly, Lev Semionovch Vygotsky, Jean Piaget y John Dewey.

El pensamiento de ellos se remite a un movimiento pedagógico que orienta sus ideas a un cambio de paradigma en la educación, se centra en una renovación pedagógica que busca la formación de “un hombre nuevo” donde el maestro pasaría de ser “un dictador de clases” a ser “un educador nuevo” centrando su acción pedagógica en el estudiante y reconociendo las características individuales de éste con nuevos métodos como el aprendizaje activo (Fundación Escuela Nueva, 2015, p. 54). Estos nuevos planteamientos permiten otras formas de pensar la educación como un proceso que se construye desde el estudiante a partir de las posibilidades del medio. En este orden de ideas, el P.E.N debe contar con algunas características mínimas que permitan el desarrollo adecuado de las mismas con respecto a lo pedagógico, el material de apoyo y la planta física.

En el caso del municipio de Barbosa, durante las visitas realizadas y teniendo en cuenta el análisis hecho anteriormente con respecto a los resultados de las pruebas SABER para el sector rural en el año 2015, se evidencia que el programa tiene poco efecto significativo en la educación campesina y que se contrapone, en algunos casos, a lo que se espera de ella en sus planteamientos. Para entender esta situación se presenta el siguiente análisis desde los planteamientos teóricos del programa como criterios de calidad, frente a la realidad que se vive en el aula.

El primer criterio de calidad que se plantea para las escuelas que implementan este programa es el desarrollo adecuado del componente pedagógico (como se explica en el primer capítulo) donde se considera; entre otras cosas, la formación del maestro. En este caso, durante las observaciones realizadas se evidencia que el 100% de los maestros no tiene una formación adecuada en el programa, porque el desarrollo de sus clases muestra algunos elementos de la escuela tradicional como la clase magistral o el trabajo individual y poco colaborativo. Además, durante las entrevistas también afirman que tienen poco dominio del P.E.N, de ahí que se evidencie en las observaciones que materiales de apoyo como las guías de aprendizaje o los espacios como los C.R.A o la biblioteca – aula, no existan o se utilicen inadecuadamente en algunos C.E.R. Con respecto a este trabajo pedagógico, se observa que algunos estudiantes solo transcriben el contenido de las guías o en algunas áreas simplemente no se utilizan.

En este mismo planteamiento sobre el trabajo pedagógico, en las observaciones se verifica que solo 3 C.E.R de los tiene 13 focalizadas tienen conformado el gobierno estudiantil, es decir, el 23% representado solo en el 20% de los maestros entrevistados. El otro 80% de ellos no lo

implementa, según datos de las entrevistas, porque no tienen la formación para hacerlo, teniendo en cuenta además que ese 23% que sí lo hacen son maestros vinculados antes de 1990, cuando las formaciones tenían más espacios y se desarrollaban de manera frecuente. El programa también propone el trabajo pedagógico desde los proyectos productivos, puesto que estos permiten a los estudiantes trabajar de manera cooperativa y desarrollar competencias básicas para el contexto a través del aprendizaje activo. Sin embargo, se constató en las observaciones que el 69% de las escuelas visitadas ni siquiera cuenta con zonas verdes para hacerlo y el otro 31% asegura no tener acompañamiento de la administración municipal en este tema.

Los criterios de calidad nombrados anteriormente (gobierno estudiantil, C.R.A, proyectos productivos, etc.) son fundamentados en la propuesta teórica de John Dewey (19967) afirmando que:

“el principal objetivo de la educación es formar actitudes y hábitos en los estudiantes que favorezcan el desarrollo de sus capacidades para resolver problemas no solamente de carácter escolar, sino cotidianos (...) una escuela democrática donde se respetara la libertad del niño para participar, para aprender, para opinar (...) en hábitos de investigación libre y en actitudes de cooperación y compañerismo social” (Fundación escuela nueva, 2015, p. 55).

Cada uno como elemento que debe circundar en las escuelas que trabajan con el P.E.N. Así mismo, Piaget y Vygotsky, citados por la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la gente (2015), hacen énfasis en el aprendizaje del estudiante como un proceso activo y participativo, donde el maestro sea un guía que oriente el desarrollo de las actividades (p. 79); en el mismo sentido, Decroly (1934) citado por la Función Escuela Nueva (2015), manifiesta que los educadores deben respetar las dinámicas del aprendizaje y entender la importancia de los intereses de los estudiantes.

El planteamiento “Escuela y comunidad”, se toma como el segundo criterio de calidad. Aquí vale la pena destacar que es uno de los que se desarrolla con mayor fuerza en las escuelas evidenciado en la información registrada de las entrevistas y los diarios de campo. En este caso, los maestros han logrado establecer buenas relaciones con los padres de familia, las juntas de acción comunal y el sector productivo. Ellos expresan que se han ganado un espacio y un estatus social en las comunidades campesinas de la cuales reciben apoyo permanente en actividades como el mantenimiento y el cuidado de las instalaciones, el restaurante escolar, las gestiones municipales y su participación en las juntas de acción comunal. En algunas escuelas por ejemplo, existen comités de trabajos que apoyan a los maestros en situaciones como el aseo institucional, la Cruz Roja, el

deporte, la atención social, etc. De esta manera, las comunidades tienen en cuenta la participación de los maestros para algunos eventos sociales y comunitarios propias de su contexto, por ejemplo en convites, actividades religiosas, deportivas y culturales.

Como tercer criterio de calidad se plantea las condiciones mínimas de trabajo en cuanto a las instalaciones físicas del plantel y el material de apoyo. Para este caso, en el trabajo de campo se encontraron escuelas rurales que no cuentan con estas condiciones mínimas. Por ejemplo, algunas de ellas en sus inicios fueron casas de familia donadas o vendidas por las mismas comunidades campesinas, quienes en la necesidad de fundar la escuela se vieron obligadas en adecuar los espacios.



Figura 7. La planta física de esta escuela aún tiene características físicas de su construcción original, una casa de familia.

Esto indica que por lo general la distribución de los espacios al interior de las escuelas no es el indicado para la ubicación de los lugares de trabajo como las bibliotecas – aula o los C.R.A, espacios fundamentales para el desarrollo del proceso pedagógico, dado que se convierten en los primeros lugares con los que debería contar el maestro para apoyar las actividades propuestas en las guías de aprendizaje. Con relación a estos espacios, solo cuatro maestros de los quince entrevistados, manifestaron tener los C.R.A en sus aulas de clase. El otro 73% no lo aborda, indicando que este elemento propuesto por el programa e indispensable para el desarrollo de las clases es ajeno a la realidad de algunas escuelas. En este punto, los maestros expresan que los materiales propuestos en las guías de aprendizaje como material de apoyo para los C.R.A son elementos costosos y que las escuelas no cuentan con los recursos económicos para adquirirlos, llevándolos en algunas ocasiones a dejar actividades sin desarrollar con sus estudiantes.



Figura 8. Centro de Recursos de Aprendizaje. (C.R.A)

Corresponden también en este criterio de calidad la dotación de material de apoyo y material didáctico para el desarrollo de las clases. En este caso, es imprescindible que las escuelas cuenten con las guías de aprendizaje suficiente para que los estudiantes trabajen en grupos y de manera colaborativa. El 58% de los estudiantes manifiestan en los talleres que trabajan en grupos de 2 y 3 personas, lo que significa que la última dotaciones de guías de aprendizaje entregadas por la Secretaria de Educación de Antioquia han aportado a que los maestros fortalezcan este trabajo colaborativo; además, en el 100% de las escuelas trabajan los cinco días de la semana con ellas en seis áreas diferentes. Sin embargo, el desarrollo de este trabajo colaborativo en algunas escuelas no ha sido fácil desde el punto de vista de la dotación del mobiliario, en las observaciones se hallaron salones de clase que no contaban con las mesas trapezoidales propuestas por el programa para un mejor trabajo en equipo, por otra parte las entidades que hacen donaciones sociales a estas escuelas de escasos recursos desconociendo el programa y siguen dotando de sillas universitarias, que poco facilitan estos procesos escolares donde solo el 10% de los estudiantes afirman que trabajan en mesa redonda.



Figura 9. Estudiantes del Programa Escuela Nueva en sillas universitarias. Se observa como finalmente el primer grupo termina por trabajar de manera individual con fotocopias de las guías de aprendizaje.

Como cuarto criterio de calidad se plantea la evaluación como un proceso educativo integral sobre lo que se aprendió o no se aprendió y el nivel de calidad de ese aprendizaje. En este sentido, la evaluación debe considerar las características de los estudiantes y sus ritmos de aprendizaje, sus intereses, motivaciones y necesidades. En esta deben participar los estudiantes, los maestros, directivos, los padres de familia y los miembros activos en la escuela (Fundación Escuela Nueva, 2015, p. 59). Sin embargo, este criterio de calidad no se desarrolla en las escuelas según los planteamientos del programa y es quizá uno de los temas que genera más polémica entre los maestros, quienes además ven en el proceso de la reorganización escolar (fusión) una desventaja arbitraria para la evaluación y promoción flexible de sus estudiantes. En la entrevista 7 el maestro expresa que:

“(…) hablando de criterios de calidad no es fácil llevar los de escuela nueva porque siempre estamos estandarizados (...) una parte de las dificultades de esos criterios de calidad es precisamente eso, que ni siquiera nos permiten llevarlos, es decir, nos dicen escuela nueva es esto pero tú tienes que hacer esto otro entonces ahí es donde uno dice, por qué me dicen una cosa y tengo que hacer otra, por qué me dicen a mí que la Escuela Nueva es flexible y que el estudiantes va a su ritmo, y a mí el SIMAT y mis directivos me dicen a fin de año que tengo que pasar quiénes pierden y quiénes ganan. Me dicen, lleve todos los estudiantes a la par (...) pero por favor como voy a hacer eso si tengo que seguir los ritmos de aprendizaje según la metodología y uno ve en el aula unos estudiantes que trabajan más rápido que los otros (...) estamos haciendo incoherencias frente a ese aspecto. Yo siempre he criticado esa parte, se supone que esto se creó para una población especial que debe recibir una educación

diferenciada, pero dicen una parte y tenemos que hacer otra” (Entrevista 7, comunicación personal, 10 de noviembre de 2015).

Unido a lo anterior, la evaluación de los estudiantes a través de las evaluaciones estandarizadas como las pruebas SABER se ha convertido en un punto de desencuentro entre el proceso escolar que propone Escuela Nueva y los criterios nacionales basados en los estándares. Algunos de los maestros entrevistados, en especial aquellos que no han recibido una adecuada formación en el programa, se inquietan al respecto y hacen observaciones como: - si existe una educación con una metodología diferente para la población rural ¿por qué no existe una evaluación diferenciada para esta población?, - teniendo en cuenta que la inversión en recursos económicos y humanos por parte del gobierno nacional no es la misma para todos y que así mismo el acceso y las condiciones de trabajo son inequitativas ¿Por qué se evalúa de la misma manera a todos los estudiantes del país?



Figura 10. Estudiantes del Programa Escuela Nueva, presentando las pruebas SABER 2015. Esta figura ilustra una de las situaciones que más genera controversia en los maestros que trabajan con el programa con respecto al concepto de evaluación.

De lo anterior se infiere que el proceso de formación de los estudiantes según los planteamientos teóricos y criterios de calidad del Programa no se desarrollan como debería ser, y los maestros se sienten en deuda con sus comunidades campesinas, las cuales esperan de ellos más de lo que pueden ofrecer desde el punto de vista profesional; teniendo en cuenta además, que la formación profesional que reciben en sus pregrados, en la mayoría de la veces, está muy alejada de la realidad educativa campesina del país.

Bibliografía

- Cataño, H. (2012). Plan de Desarrollo Municipal – PEM. “Barbosa Vuela Alto”. Municipio de Barbosa Antioquia.
- Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. Revista Iberoamericana de educación, (20), 107-135. Recuperado de: http://pebaibague.weebly.com/uploads/2/3/4/3/2343628/escuela_nueva.pdf
- Fundación Escuela Nueva Volvamos a la gente. (2015). Escuela Nueva - Escuela Activa Manual para el Docente. Bogotá. Fundación Escuela Nueva Volvamos a la gente. Portal web <http://escuelanueva.org/portal1/es/>
- Henao, S. (2013). Analizando lo nuevo de la escuela nueva con relación a las pruebas saber. (Tesis de Maestría). Universidad Tecnológica de Pereira, Risaralda, Colombia
- ICFES (2016). Resultados de quinto grado en el área de matemáticas. Recuperado de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionReporte.jspx>
- ICFES (2016). Resultados de quinto grado en el área de lenguaje. Recuperado de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionReporte.jspx>
- ICFES (2013). Colombia en PISA 2012. Principales resultados. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-336001_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Estudio sobre calidad de la educación en América ubica a Colombia en el grupo de los grandes. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/w3-article-347553.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Pruebas SABER 3º, 5º y 9º. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-244735.html>
- Perfetti, M. (2003). Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia. Recuperado de: http://www.reder.org/estudio_educacion_poblacion_rural_colombia.pdf