

Visión crítica sobre la Escuela Nueva en Colombia*

*Víctor Manuel Gómez C.***

Resumen

La escuela nueva en Colombia, o escuela unitaria rural, se ha convertido en una alternativa para la formación de estudiantes y maestros a partir de su modelo basado en cuatro componentes, así: capacitación y seguimiento a los maestros, estrategia curricular, referida a las guías didácticas y a las experiencias educativas que apoyan el aprendizaje activo, componente administrativo y comunitario.

El autor avanza en el análisis del modelo de Escuela Nueva (E. N.) en Colombia a través de la presentación de los principios psicológicos y metodológicos

* La versión original de este estudio fue realizada para el Proyecto "Non-formal and non-conventional strategies in Primary Level Education for out-of-school learners". Unesco Institute of Education. Hamburgo, 1993.

** Departamento de Sociología. Universidad Nacional de Colombia.

de sus principales problemas a nivel de implementación, metodología y contenidos, entre otros.

Summary

The "New School" in Colombia, or Rural unitary school, has evolved into an alternative for the preparation of teachers and students with a framework which incorporates four components, namely: teacher training and follow-up, curricular strategics. administra-tive strategics and community tasks.

The author discusses the New School model in Colombia through the presentation of psychological and methodological principles and pinpoints its main problems concerning implementation, methodology, content, and so forth.

Exposé

La Nouvelle École en Colombie, ou l'École Rurale Unitaire, est devenue une alternative pour la formation d'étudiants et enseignants á partir de son modele qui a sa base dans quatre composants: En premier lieu, formation et évaluation continué aux professeurs, strategie curriculaire qui se refere aux guides didactiques et aux expériences éducatives que appuient l'apprentissage actif, et finalement le composant administratif et communautaire.

L'auteur présente les principes psychologiques et méthodologiques et aussi les problèmes principaux au niveau de la mise en oeuvre, la méthodologie et les contenus.

La experiencia colombiana de educación rural conocida como Escuela Nueva ha sido evaluada positivamente por diversos organismos internacionales — Banco Mundial, Unesco, Unicef—como una importante innovación en la provisión de educación rural de alta calidad y bajo costo. La metodología y los materiales de autoaprendizaje, utilizados en esta experiencia, han sido resaltados como oportunidades para el aprendizaje activo y centrado en los intereses y capacidades del estudiante, por tanto como alternativa frente al tradicional aprendizaje pasivo y centrado en el maestro. Así mismo, se supone que esta metodología de autoaprendizaje facilita la implementación de esquemas —efectivos y de bajo costo— de capacitación de maestros.

Aunque estos logros educativos y económicos se encuentran en algunas de las mejores y mejor dotadas experiencias de Escuela Nueva, no es posible afirmar que caractericen a la mayoría de las escuelas rurales que se han acogido a este modelo. Dos razones se presentan en este documento:

a) Las limitaciones intrínsecas del modelo de autoaprendizaje implementado, basado en criterios y objetivos derivados del conductismo y de la tecnología educativa.

b) La rápida masificación del modelo Escuela Nueva a miles de escuelas rurales, sin sustento suficiente de investigación y evaluación, tanto del modelo o diserto original como de las condiciones necesarias para su difusión exitosa a escuelas en muy diversos contextos culturales y socio-económicos.

Debido a éstas y otras razones, la experiencia real de la mayoría de las "Escuelas Nuevas" en Colombia dista mucho del modelo formal y de los ideales esperados, y puede entonces constituir un modelo de educación rural de bajo costo pero también de baja calidad. Es necesario un esfuerzo significativo de investigación y evaluación de las diversas dimensiones del modelo Escuela Nueva antes de aventurar impresiones positivas sobre él y de recomendarlo como alternativa para la educación rural.

¿Qué es Escuela Nueva?

La Escuela Nueva (E. N.) es un modelo de escuela rural colombiana, vigente desde 1975, que ofrece cinco (5) años de primaria con uno o dos maestros. Su propósito es ofrecer primaria rural completa, a bajo costo, mediante un sistema de autoaprendizaje activo y flexible, basado en un conjunto de Guías de Autoaprendizaje y procesos de promoción flexible del estudiante de un grado escolar a otro. Otra importante característica de la Escuela Nueva es su énfasis en la formación de valores cívicos y sociales mediante un esquema de Gobierno Escolar (Gélvez, H.; Colbert, V. & Mogollón, O., 1988).

Con el Programa Escuela Nueva, se busca mejorar la calidad y relevancia de la educación rural y al mismo tiempo aumentar la cobertura y la retención. La problemática educativa en este sector puede ser sintéticamente caracterizada así:

—En su dimensión cuantitativa: baja cobertura, alta deserción, baja eficiencia interna, y alto grado de desigualdad en estos indicadores respecto a la educación primaria en áreas urbanas (FES, 1987);

— En su dimensión cualitativa: educación pasiva, memorística; contenidos inadecuados y desadaptados a condiciones y necesidades rurales; ausencia de materiales didácticos; horarios rígidos e inadecuados para las condiciones de trabajo rural; desvinculación con la comunidad, poco aporte a su desarrollo, etc.

El Programa Escuela Nueva se aplica prioritariamente en zonas de baja densidad de población, caracterizadas por ser escuelas de uno o dos maestros, en

las que típicamente sólo se ofrecen dos o tres grados de educación básica primaria. Actualmente se aplica en 18.000 centros educativos rurales y urbano-marginales con cobertura aproximada de un millón de niños, y se planea su expansión a la mayoría de las escuelas rurales del país.

El modelo de Escuela Nueva se derivó de la experiencia educativa rural llamada Escuela Unitaria, iniciada en 1961 como un proyecto de Unesco orientado a la promoción de la educación básica primaria en zonas de baja densidad de población. Su objetivo era la formación de maestros para la Escuela Unitaria o monodocente. Esta experiencia estaba basada en la filosofía del aprendizaje activo e individualizado, caracterizado por el uso de fichas y guías de auto-aprendizaje, la promoción flexible y la escuela sin grados (Dottrens, R. 1949). La utilización de estas fichas y guías, que respetaban el ritmo y las necesidades individuales de aprendizaje, era un principio pedagógico considerado necesario para niños campesinos que deben alejarse temporalmente de la escuela ya sea por razones climáticas o para participar en tareas productivas.

La evaluación de la experiencia de la Escuela Unitaria, desde 1961 y hasta 1975, fue la base para el modelo de Escuela Nueva en Colombia. Esta experiencia educativa se inspira en la Pedagogía Activa cuyos principios básicos postulan que los niños aprenden mejor por medio de situaciones que ellos viven y experimentan cotidianamente, lo que permite la observación, la asociación de conocimientos y su expresión, estimulando así el interés del niño por el aprendizaje. Su metodología activa, participativa y flexible, es aplicable a cualquier situación de aprendizaje.

Objetivos de la Escuela Nueva

Objetivos con los estudiantes

- promoción del aprendizaje activo y reflexivo;
- desarrollo de habilidades de pensamiento, de destrezas investigativas, creativas, analíticas y aplicativas;
- dominio de los conocimientos básicos sobre las áreas curriculares; ◦
- mejoramiento del autoconcepto en el niño;
- * formación de valores y actitudes de cooperación, compañerismo y solidaridad;

- * formación de valores y actitudes cívicas, democráticas y participativas;
- integración de procesos cognocüivos con la formación afectiva, moral y cívica.

En la formación de los valores y actitudes señalados, la experiencia educativa más importante es el sistema de Gobierno Escolar, en el que se simulan las reglas del gobierno democrático: elecciones, programas de gobierno, responsabilidades, participación, etc.

Objetivos con los maestros

- Formación de un nuevo rol del maestro como orientador, guía y facilitador del aprendizaje; como agente cultural con funciones de orientación, organización y dinamización de la comunidad local;
- * formación de actitud positiva hacia la innovación con nuevas metodologías de aprendizaje;
- consolidación de innovaciones pedagógicas a través del uso creativo de la metodología Escuela Nueva: guías de auto-aprendizaje, rincones de trabajo o de actividad, biblioteca escolar, relaciones con el medio local, etc.
- * formación de la capacidad de adaptación e innovación de la metodología Escuela Nueva a las condiciones y características del medio local;

Objetivos con los padres y en las relaciones entre Escuela y comunidad

- El logro de colaboración en las diversas actividades de aprendizaje activo que realizan los estudiantes. Por ejemplo: obtención de materiales u objetos para los rincones de trabajo; elaboración de mapa local, del calendario agrícola y de monografías locales, etc.;
- * aumento del interés en la calidad de la educación que reciben los hijos, lo que redundará en un mayor compromiso con la escuela, tanto con sus necesidades, como con sus potencialidades para la comunidad;
- como resultado de los objetivos anteriores se celebran determinados "Días de Logro" con la comunidad, en los que se evalúan y se celebran los logros alcanzados y las metas por alcanzar.

Componentes del modelo Escuela Nueva

Este modelo está basado en las siguientes cuatro estrategias o componentes:

A. Un componente de Capacitación y Seguimiento a los docentes.

B. Un componente Curricular basado en las Guías didácticas o de autoaprendizaje, en las que se plasma el currículo oficial.² Hay veintiuna Guías-texto: para Ciencias Naturales y Sociales, Matemáticas, Español y Literatura, desde 2o. hasta 5o. grado. Las respectivas Guías de evaluación, Educación Física (Grados 2o. y 3o.) y Láminas de Lecto-escritura para el primer grado. La eficacia de las "Guías de Autoaprendizaje" depende de otros materiales o experiencias educativas que complementan, apoyan y amplían el aprendizaje activo:

1. La Biblioteca escolar: Con 100 textos escogidos, y cuya función es complementar y ampliar el aprendizaje del estudiante.

2. El Rincón de Trabajo (o Centro de Actividad): son espacios organizados para cada una de las cuatro áreas curriculares básicas, dotados con todo tipo de objetos o materiales requeridos para el aprendizaje práctico y experiencial de cada área. Estos objetos son aportados por los estudiantes, por sus padres o por cualquier miembro de la comunidad.

3. Además, la práctica del Gobierno Escolar orientada a la formación de valores cívicos, democráticos y participativos.

C. Un Componente Administrativo, a cargo de la asesoría técnica permanente, y de las funciones de seguimiento y monitoria.

D. Un Componente Comunitario, a cargo del establecimiento de relaciones de colaboración mutua entre la escuela y la comunidad.

Los materiales de autoaprendizaje: las Guías Didácticas

La Guía Didáctica es la orientación e información que recibe el alumno para el aprendizaje. Está compuesta por un conjunto de actividades ordenadas y relacionadas que, a través de una secuencia lógica de instrucciones, conducen a lograr determinados objetivos de aprendizaje.

Las Guías de Aprendizaje son material autoinstruccional con actividades y ejercicios graduados y secuenciales, facilitando el autoaprendizaje. Este es complementado con la promoción flexible, según el ritmo del estudiante, lo que permite el aprendizaje por objetivos. El objetivo de las Guías es fomentar el aprendizaje activo, basado en el alumno, en sus motivaciones e intereses. También se pretende fomentar la capacidad de trabajo en grupo, de colaboración en el aprendizaje de otros, y de toma de decisiones en el contexto grupal.

El carácter autoinstruccional de las Guías facilita su aplicación por parte de maestros poco calificados, quienes además cuentan con otros materiales de orientación práctica de su acción. Dado que los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo trabajando autónomamente en grupos, el maestro puede atender varios grupos o grados a la vez. Así mismo puede atender a estudiantes con dificultades de aprendizaje o necesidades especiales.

El programa curricular de cada Área de Aprendizaje en la Escuela Nueva está desarrollado por grados. El programa para cada grado se presenta en dos o tres fascículos por Arca. A su vez, cada fascículo está formado por dos o tres Unidades de Aprendizaje presentadas en forma de Guías.

Cada Guía tiene un conjunto de Objetivos de aprendizaje, que se pretenden lograr a través de un conjunto de actividades de aprendizaje, sugeridas en las Guías.³

Las Guías no son el único material de autoaprendizaje pues se complementan, en primer lugar, con la Biblioteca escolar y con los rincones de trabajo, y en segundo lugar, con el Gobierno Escolar. Sin embargo, las Guías son el eje principal sobre el cual se articulan los demás materiales. Para que la Guía cumpla eficazmente con su función de autoaprendizaje debe complementarse con los demás materiales pues la comprensión de sus contenidos requiere que sean continuamente llevados a la práctica, lo que sólo es posible mediante los rincones de trabajo y la utilización de la Biblioteca escolar.

Estructura de la Guía

Objetivo específico de aprendizaje: es la presentación de la destreza, actitud o habilidad que se pretende lograr en el alumno. Es el comportamiento que se espera observar en el alumno como consecuencia de la actividad educativa.

Actividad Básica: Es la información que le explica al alumno cómo se debe lograr el Objetivo previamente establecido. Incluye el contenido básico y promueve la adquisición de destrezas, actitudes, conocimientos y habilidades descritas en los Objetivos específicos.

La Actividad Básica debe relacionar el contenido con el mundo real del niño, mediante diversas experiencias que conduzcan al niño a tocar, medir, observar, coleccionar, comparar, etc. Se pretende que el niño busque la información requerida, ya sea en la Biblioteca escolar o en los rincones de trabajo, o a través de diversas actividades desarrolladas fuera del aula y en pequeños grupos.

Cuento Pedagógico o Estudio de Caso: es un relato o historia, que permite identificar el Objetivo y la Actividad Básica a través de algunas situaciones cotidianas. Ejemplifica o amplía la actividad básica; aclara, afianza y amplía el conocimiento a través de personajes que viven un problema en el que se hace referencia al contenido. Además de un cuento o historia puede utilizarse una fábula, un crucigrama, un dibujo, etc.

Actividad Práctica: es la ejercitación o práctica del Objetivo propuesto y del conocimiento adquirido. Fortalece el nuevo conocimiento mediante la práctica y la verificación. La Actividad Práctica ofrece la oportunidad de afianzar el nuevo conocimiento y aplicarlos conceptos, ideas y métodos a otras situaciones.

Actividad Libre: conjunto de actividades que buscan ampliar, aplicar, ejercitar, verificar, experimentar, etc., el Objetivo propuesto, a través de hechos y situaciones provocadas o que se viven cotidianamente y en el contexto particular del niño. Es la base de la evaluación formativa.

La Actividad Libre busca que los conocimientos especificados en el Objetivo sean ampliados y aplicados al contexto específico del alumno. Se realiza en pequeños grupos o individualmente y puede incluir visitas de observación a distintas partes de la localidad, así como demostraciones, dramatizaciones o pequeños proyectos de modelaje con barro, arena, etc. El alumno puede escoger libremente las actividades que le interesa desarrollar durante el tiempo dedicado a la Unidad. En cada una el alumno recibe información respecto al número de actividades libres que tiene que completar para recibir una evaluación de excelente, bueno o aceptable.

La actividad libre también tiene la función de desarrollar la capacidad de juicio del niño y su habilidad para tomar decisiones propias sobre el uso del tiempo

de estudio y los temas que quiere profundizar. Es recomendable ofrecer más de una Actividad Libre para cada objetivo, pero normalmente se exige al alumno realizar sólo una. Las actividades libres están relacionadas con la vida concreta y cotidiana del medio local, por lo cual los padres de familia pueden ayudar a sus hijos en el desarrollo de éstas. Estas actividades se llevan a cabo ya sea de manera individual, por pequeños grupos, por pares, o con los parientes, etc. El niño escoge libremente el número de actividades que quiere desarrollar.

Autoevaluación: es la verificación del logro del Objetivo propuesto. Son preguntas que implican autoevaluación del aprendizaje logrado por cada alumno, en referencia a las respuestas correctas y objetivas que se encuentran en el Anexo. Su objetivo no es la calificación del alumno sino su orientación en el aprendizaje.

Las unidades de aprendizaje y la evaluación

Las Unidades de Aprendizaje son el conjunto de actividades ordenadas gradualmente y programadas para lograr determinados Objetivos de Aprendizaje. El cumplimiento de los Objetivos de cada Unidad está claramente especificado en un conjunto de Condiciones para completar la Unidad. Al iniciar cada unidad se le deben explicar al niño las diversas actividades que debe realizar para completar los objetivos de cada unidad y para alcanzar una calificación que denota la comprensión del Objetivo. Las calificaciones son: excelente, muy bueno y satisfactorio. No hay calificación equivalente a regular o malo, pues el objetivo no es la selectividad y la competencia sino el estímulo positivo para que todo estudiante logre los objetivos de aprendizaje.

El paso de una Unidad a otra no depende de la prueba de evaluación sino de las actividades libres realizadas. Cada calificación tiene un mínimo de actividades libres requeridas para lograrla. Es muy importante que el niño tenga clara esta información antes de iniciar su trabajo porque esto le posibilita escoger libremente la calificación que quiere recibir y realizar así la cantidad de actividades libres requeridas, siempre de acuerdo a sus capacidades y su interés en el tema. Por ejemplo, si se quiere lograr una calificación de excelente en una Unidad de seis Objetivos se requiere la realización aceptable de once (11) actividades libres. La calificación bueno requiere un mínimo de ocho (8) actividades libres y aceptable requiere seis (6) actividades libres. En cualquiera de estas tres calificaciones el alumno debe presentar satisfactoriamente todos los trabajos de la Unidad al maes-

tro, pues éste debe consignar el "visto bueno" en el Cuadro de Control de Progreso una vez terminen la Actividad Básica, la Actividad de Práctica, la Actividad Libre o la Actividad de Recuperación

— Cuadro de Control de Progreso: es un instrumento que sirve para revisar los pasos en el desarrollo de la Unidad. En éste se consigna el "visto bueno" o las indicaciones de carácter remedial. Para que el trabajo con la Unidad se desarrolle adecuadamente se debe utilizar el Cuadro de Control de Progreso. Sirve para controlar el progreso del niño durante el desarrollo de la Unidad y ayuda al maestro a conocer durante el desarrollo de ésta la calidad del trabajo del niño y orientarlo cuando tenga dificultades en el aprendizaje de cualquier Objetivo. El control es útil al alumno porque le indica lo que le falta para pasar a la Unidad siguiente.

El alumno tiene que presentar su trabajo al maestro cada vez que termine una Actividad Básica, de Práctica, de Recuperación o Libre, para conseguir su visto bueno en el Control de Progreso. El alumno no puede pasar a la siguiente actividad sin haber recibido el visto bueno del maestro en la actividad anterior. Entre el maestro y el alumno se determina el ritmo de aprendizaje de éste, con la ayuda del Control de Progreso, el cual se lleva por Unidades de Aprendizaje y materias.

Cada Unidad de Aprendizaje debe tener el Control de Progreso respectivo. Para las Actividades de Recuperación, es el maestro quien tiene que señalar en el Control los Objetivos que requieren más atención por parte del alumno. Se debe recordar que muchas veces un Objetivo tiene más de una Actividad Libre y es el alumno quien anotará cuál de ellas escogió.

— Hoja de Respuesta y Actividad de Recuperación: si la autoevaluación es negativa, esta actividad permite reforzarla comprensión del Objetivo propuesto. Al finalizar cada Unidad, el alumno se somete a una prueba de evaluación que coasiste en preguntas directamente relacionadas con los objetivos de la Unidad. En la elaboración de la prueba se hacen preguntas sobre cada uno de los objetivos. Al identificar aquellos objetivos que no fueron logrados por los alumnos se les asignan Actividades de Recuperación de acuerdo con los errores cometidos por ellos. De esta manera se pueden subsanar y recuperar las deficiencias observadas en el dominio del contenido y de los objetivos.

— Ficha de Adaptación: al finalizar la Guía existe una hoja en blanco en donde el maestro debe consignar los cambios que cree necesarios: cambios de terminología, de actividades, de materiales, etc., respetando siempre el Objetivo de aprendizaje.

El proceso de evaluación está formado por las siguientes cuatro dimensiones:

- Evaluación Formativa: es la evaluación en la que el maestro revisa y evalúa las Actividades Prácticas y Libres realizadas por los alumnos y sólo cuando se obtiene el visto bueno en el Control de Progreso se pasa a la siguiente actividad.

- Calificación: la calificación se obtiene por el desarrollo de las actividades libres y permite el paso de una Unidad a otra. Cada Unidad tiene sus condiciones, que son el número de actividades libres requeridas para lograr una calificación expresada en términos cualitativos.

- Evaluación Sumativa o Autoevaluación: es la aplicación al final de la Unidad de pruebas o instrumentos que sirven para comprobar si se lograron los Objetivos propuestos. Consisten en una serie de preguntas ya diseñadas sobre los Objetivos, que deben ser contestadas por el niño y comparadas con las respuestas correctas que recibe en un folleto anexo a la Guía. Estas pruebas corresponden a la evaluación de conocimientos. Su interés no es dar una calificación sino detectar los logros y las carencias en el aprendizaje. Si se identifican Objetivos de Aprendizaje no logrados se asignan Actividades de Recuperación.

El paso de una Unidad a otra depende del cumplimiento de las condiciones propias de cada una: número de actividades libres requeridas para lograr una calificación, esta es expresada en términos cualitativos: Excelente, Bueno y Aceptable. El paso de un grado a otro no se realiza cuando el alumno pasa unas pruebas o exámenes al final de la Unidad, sino cuando ha desarrollado exitosamente todas las Unidades correspondientes a su grado, según su propio ritmo de aprendizaje y condiciones personales. Por esta razón en la Escuela Nueva no hay pérdida del año y no se presenta la repitencia. El niño avanza de acuerdo a sus condiciones e intereses, en ocasiones avanzando más rápido en aquellas Unidades o temas que más le interesan, sin tener que esperar a los otros alumnos.

La evaluación del aprendizaje pretende ser formativa en lugar de sumativa, pues el niño presenta su trabajo al profesor cada vez que termina una actividad y sólo cuando obtiene el visto bueno pasa a la siguiente actividad. Su propósito es orientar el proceso de aprendizaje en el niño. La evaluación y la promoción se basan en la demostración del logro de destrezas aplicativas, prácticas, en la comunidad. Se ha superado la evaluación basada sólo en pruebas de conocimientos.

Al final de la Unidad se hace una evaluación sumativa a través de una prueba objetiva diseñada por el Ministerio de Educación Existe un Anexo que contiene las

respuestas correctas para que el niño las compare con las suyas, auto-evaluándose. También se indican allí las instrucciones para las Actividades de Recuperación. La promoción se realiza cuando el niño ha realizado todas las Unidades correspondientes a un grado, según su propio ritmo de aprendizaje y condiciones personales, lo que conforma el sistema de promoción flexible.

Para la evaluación no es necesario que estén todos los alumnos desarrollando simultáneamente el mismo tema. Se permite al niño escoger algunas de las actividades libres que va a realizar. La flexibilidad facilita la integración del trabajo individual con el trabajo en pequeños grupos, lo que permite desarrollar actitudes de compañerismo, solidaridad y participación.

° Las guías y el trabajo de los estudiantes

Las Guías Didácticas y los otros materiales de aprendizaje, ya mencionados, posibilitan diversas formas de trabajo del estudiante: trabajo individual o independiente, trabajo en pares, trabajo en pequeños grupos y, en algunos casos, trabajo colectivo:

- ° Trabajo individual o independiente: el tener un conjunto de Objetivos de Aprendizaje claramente definidos y con condiciones para su realización, permite y estimula el aprendizaje individual. Así mismo, le permite al profesor prestar atención individualizada a quienes la requieran.
- ° Trabajo en pares: ya sea de carácter tutorial de un alumno más avanzado a otro, o el trabajo de dos estudiantes que se apoyan hacia el logro de determinado Objetivo de Aprendizaje.
- ° Trabajo en pequeños grupos: es la principal estrategia de trabajo que permiten las Guías, con pequeños grupos de cuatro alumnos, pues el material ha sido creado con el propósito de ayudar a formar actitudes de cooperación, compañerismo y responsabilidad colectiva. El grupo puede ser dirigido por el maestro o autónomamente por los estudiantes. Se da prelación a esta forma de trabajo grupal pues forma al niño en los valores y conductas necesarias para la vida en sociedad. Por ejemplo, en habilidades de manejo de conflictos que se presentan necesariamente en el trabajo con otros. Así mismo, el trabajo grupal alrededor del logro de determinados objetivos foméntala capacidad de liderazgo.

*** Trabajo Colectivo:** reúne a los niños de todos los niveles para dar orientaciones e indicaciones generales, motivar, desarrollar el Diario o informar.

Para que estas diversas formas de trabajo sean efectivas se requiere que estén apoyadas en el esquema de promoción flexible ya analizado.

Principios psicológicos y metodológicos en la producción de materiales de autoaprendizaje

En la experiencia de la Escuela Nueva es difícil la identificación de principios psicológicos y metodológicos claros, unívocos y conceptualmente consistentes, pues en esta experiencia educativa aparecen importantes contradicciones conceptuales entre algunos principios generales de Educación Activa y Aprendizaje Inductivo, y la metodología claramente conductista del diseño instruccional basado en la formulación de objetivos de aprendizaje específicos, y evaluados según conductas observables y medibles en el alumno. Es evidente una contradicción entre el postulado de un aprendizaje divergente y creativo, y el aprendizaje convergente que, de facto, se establece mediante el sistema de evaluación, basado en respuestas objetivas y correctas que determinan a priori el aprendizaje válido, legítimo y deseable.

Los siguientes son los diversos principios psicológicos y metodológicos que formal y oficialmente orientan la planeación y el diseño de los materiales de autoaprendizaje en la Escuela Nueva

1. Educación Activa, Educación Individualizada y Aprendizaje Inductivo

Educación Activa

Este principio está basado en el supuesto de que la eficacia del aprendizaje depende esencialmente de la relevancia del objeto de conocimiento para el estudiante y de su relación vivencial con este saber. Por tanto, el proceso de aprendizaje debe estar basado en las capacidades, intereses, iniciativas y conocimientos previos del alumno. Así mismo, deben enfatizarse los procesos activos de aprendizaje: aprender haciendo, la experimentación, la indagación, la integración entre el

conocimiento teórico y la práctica, y el aprendizaje según el ritmo y condiciones del estudiante. La Educación Activa se centra en el proceso de aprendizaje y no en los contenidos específicos.

El aprendizaje activo es una metodología de enseñanza basada en actividades de aprendizaje, individualizadas y flexibles, que le permiten al estudiante avanzar según sus propias necesidades, intereses y capacidades. En la Escuela Nueva el diseño de los materiales de aprendizaje está orientado por el principio de formar destrezas aplicativas en el estudiante: que pueda aplicar, experimentar, manipular los conocimientos adquiridos. Para esto es necesario que los contenidos del aprendizaje sean relevantes y útiles para el estudiante y su medio, lo que implica la búsqueda de integración entre el aprendizaje y la vida cotidiana de la familia y de la comunidad local. Es evidente que la relevancia y utilidad del aprendizaje redundan en un alto grado de interés y motivación en el estudiante.

La Educación Activa requiere que el acto educativo sea de orientación de la actividad de aprendizaje del alumno y no de instrucción pasiva, y que el tiempo y el espacio educativo del proceso educativo sea amplio y flexible como horarios móviles, aprendizaje en sitios diferentes al aula de clase tradicional.

Educación Individualizada

Principio educativo que busca desarrollar en el estudiante la automotivación para el aprendizaje, y la capacidad de aprendizaje autónomo e independiente. Se basa en el supuesto de que el factor más importante en el aprendizaje es el compromiso activo del estudiante con determinados objetivos de conocimiento.

Aprendizaje Inductivo

Es una forma de razonar, basada en derivar de los hechos particulares una conclusión general. Es pasar de lo particular y concreto a lo general y abstracto. Es un conjunto de procesos de aprendizaje, basados en la indagación y el descubrimiento. Los procesos inductivos caracterizan la manera como los niños inician el proceso de aprendizaje. Los métodos de descubrimiento aumentan el interés, la motivación y la iniciativa del niño en el aprendizaje.

Los tres principios generales mencionados **se** orientan hacia objetivos **de** aprendizaje centrados en la formación de habilidades generales de pensamiento **en** el alumno; como el razonamiento inductivo, la capacidad **de** observación, **de** indagación, de búsqueda de información, de solución de problemas; en lugar del aprendizaje de datos y contenidos específicos. Por esta razón, el diseño de los materiales didácticos en la Escuela Nueva responde al objetivo de generar **en** el alumno procesos de autoaprendizaje: pensar, razonar, indagar, buscar soluciones a problemas, etc.

2. Diseño instruccional

Por otra parte, los materiales de autoaprendizaje en la Escuela Nueva responden a principios de diseño instruccional: formulación de objetivos específicos de aprendizaje e identificación de las conductas observables y medibles, que evalúan el logro de tales objetivos. Esta evaluación se realiza en relación a parámetros de respuestas correctas y objetivas que anteceden al proceso de aprendizaje y lo validan. Por esta razón, en la metodología de la Escuela Nueva tal vez se fomenta el aprendizaje activo e inductivo pero dentro de los márgenes establecidos por los Objetivos específicos de aprendizaje. Esto implicaría relativizar y cuestionar las intenciones de propiciar un aprendizaje divergente y creativo mediante esta metodología.

3. Estandarización, replicabilidad y viabilidad económica

El diseño de los diversos materiales didácticos contempla su estandarización y replicabilidad, que son condiciones necesarias para la viabilidad financiera del modelo Escuela Nueva. El trabajo en pequeños grupos de tres o cuatro estudiantes utiliza el mismo conjunto de materiales, que no son consumibles, reduciendo así los costos de operación. Es posible así dotar a cada escuela con dos o tres juegos de materiales que comprenden la primaria completa. Con un conjunto completo de Guías pueden trabajar varios niños durante cuatro o cinco años lo que garantiza la viabilidad económica de la metodología y asegura su replicabilidad y generalización a gran número de escuelas. La producción a nivel nacional, de las Guías y otros materiales autoinstructivos, mediante acuerdos con empresas editoras privadas, permite importantes economías de escala y reducción de los costos unitarios, lo que redundará en la viabilidad financiera de esta metodología.

Inicialmente, la metodología Escuela Nueva requiere aproximadamente de un 10% más de recursos económicos que una escuela tradicional, debido a la dotación de Bibliotecas y a la impresión y difusión de las Guías y diversos materiales autoinstructivos. Sin embargo, el tiempo de duración de una Guía oscila entre cuatro y cinco años, lo que significa que los mayores costos requeridos durante el primer año se reducen rápidamente y se nivelan con los costos promedios al cabo de cinco años o menos.

Capacitación del docente

La capacitación del docente de Escuela Nueva es de carácter eminentemente práctico. Consiste en aprender cómo usarlos diversos materiales de aprendizaje, a través de tres talleres secuenciales en los que se pretende aprender vivencialmente la experiencia real de la Escuela Nueva: aprender haciendo la Escuela Nueva. El aprendizaje vivencial es sinónimo de práctico, experiencial, y no implica necesariamente la internalización de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva

1. Primer Taller, en el cual el maestro visita una Escuela de Demostración. Mediante esa vivencia y el uso de materiales auto-instruccionales (Manual del Profesor) se espera que el nuevo docente aprenda el funcionamiento básico del Gobierno Escolar, de los Rincones de Aprendizaje, la disposición física de los salones de clase y otros aspectos metodológicos del modelo Escuela Nueva

2. Los objetivos del Segundo Taller son la capacitación del maestro en el manejo de las Guías Didácticas y su adaptación al contexto local. Esta capacitación se realiza a través de la práctica pues los maestros desarrollan las Guías y practican con los diversos materiales de aprendizaje. Se utiliza el Manual *Hacia la Escuela Nueva. Unidades de Capacitación para el Maestro* en el que se explica cómo se elaboran las Guías y cómo se dirigen los procesos de aprendizaje y de evaluación.

3. El Tercer Taller de capacitación se orienta al uso de la biblioteca y demás elementos didácticos. También se aprende sobre la promoción flexible y sobre el trabajo con varios grupos y grados a la vez.

La capacitación continua se realiza mediante la participación de los maestros en los microcentros o sitios locales de reunión de varios docentes con el propósito de compartir experiencias, analizar iniciativas, solucionar problemas específicos, programar actividades, etc.

Los nuevos docentes deben ser entrenados en la utilización de las Guías de Aprendizaje antes de iniciar su trabajo con los alumnos. Una importante función del nuevo docente es la adaptación de las Guías a las condiciones y necesidades de los estudiantes y del medio local y regional. En el *Manual de Capacitación Hacia la Escuela Nueva* se dice que la adaptación de las Guías debe limitarse solamente a cambios de términos, actividades y materiales, según un conjunto preestablecido de Criterios de Adaptación. Los Objetivos de Aprendizaje no están sujetos a cambios, ni siquiera en su orden de presentación, tampoco puede ser modificado el aprendizaje o conducta esperada.

Una importante limitación encontrada en la adaptación de las Guías es que la única variación que comúnmente se hace a éstas es el cambio de algunos términos o nombres por aquellos de mayor uso local o regional. Una adaptación creativa de las Guías requiere docentes altamente calificados en su área de especialidad e inmersos en el nuevo rol pedagógico esperado del docente en la Escuela Nueva: como orientador y facilitador del aprendizaje, como tutor. Sin embargo, este nuevo rol pedagógico requiere objetivos de calificación cualitativamente superiores a la actual estrategia de capacitación o entrenamiento práctico, operativo, característico de la Escuela Nueva

En efecto, las Guías de aprendizaje requieren un nuevo rol pedagógico que supone la superación de la tradicional docencia centrada en el maestro y con alumnos pasivos receptores del conocimiento. Del nuevo docente se requiere que participe activamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos como orientador, estimulador y facilitador de la iniciativa y creatividad de éstos. Que haga más preguntas y escuche más a los alumnos. Que discuta, oriente, interactúe, con el propósito de estimularla indagación, las preguntas, la búsqueda de soluciones a los problemas concretos que encuentra el alumno, todo lo cual implica la comprensión del significado de la Educación Activa.

Principales Problemas del Modelo Escuela Nueva

Una de las principales carencias y debilidades del Programa Escuela Nueva en Colombia se deriva de la inadecuación del proceso de Planeación, Producción y Evaluación de las Guías y otros materiales de aprendizaje. Este Programa carece de una estructura institucional calificada y permanentemente a cargo de estas funciones. No hay un equipo altamente calificado y especializado que guíe y oriente

el proceso de diseño de los materiales de autoaprendizaje, a partir de investigaciones permanentes sobre las diversas dimensiones pedagógicas y auriculares de tales materiales, como de un sistema estructurado de evaluación de su calidad, eficacia y relevancia.

El énfasis en la gestión administrativa del Programa Escuela Nueva ha descuidado el fortalecimiento del necesario apoyo intelectual, técnico y metodológico (investigación, evaluación, innovación, etc), por lo que es escasa e insuficiente la autoevaluación, la reflexión crítica y la capacidad de innovación. En la evaluación se enfatizan aspectos de índole administrativa tales como: el suministro de materiales educativos, la construcción, el mobiliario, el grado de cumplimiento de las metas de cobertura, etc.; descuidando los aspectos cualitativos de la metodología de autoaprendizaje.

Al carecer de personal altamente calificado y experimentado en investigación, evaluación y diseño de materiales, la estrategia comúnmente utilizada para la revisión y adaptación de las Guías consiste en la contratación de un especialista en determinada área curricular, asesorado por alguien con experiencia en la metodología Escuela Nueva. Los resultados típicamente obtenidos consisten en algunas modificaciones menores al material existente.

Actualmente existen tres versiones nacionales de las Guías, la última elaborada en 1978. Existe otra versión de carácter regional, para la zona costera del Pacífico, elaborada en 1985 y que se ha tratado de adoptar a nivel nacional. Desde 1987 se ha tratado de elaborar una cuarta versión de las Guías, sin embargo, debido a diferencias de criterio respecto al contenido y metodología de ellas se ha optado por posponer indefinidamente la revisión, en lugar de institucionalizar una discusión crítica al respecto. Estas versiones de las Guías han sido reimpresas muchas veces sin modificaciones o adaptaciones significativas. Por estas razones, en muchas escuelas se utilizan las tres versiones nacionales conjuntamente con la versión regional del Pacífico.⁴

Otros problemas son los relacionados con el Primer Grado la metodología Escuela Nueva (las Guías) sólo se inicia desde el Segundo Grado, por lo cual la enseñanza de la lecto-escritura, que se inicia en el Primer grado, se realiza con principios y métodos pedagógicos convencionales. Por consiguiente, en el modelo Escuela Nueva se genera un alto grado de heterogeneidad y dispersión, y aún contradicciones, entre valores y prácticas pedagógicas, y entre materiales, textos y contenidos.

Un importante interrogante se refiere a la posible contradicción entre los valores y actitudes hacia el aprendizaje, adquiridos por muchos estudiantes durante el Primer grado, y la filosofía y metodología de la Escuela Nueva vigente desde el Segundo grado. Este interrogante se hace extensivo a los roles pedagógicos de los maestros.

También se dan algunos problemas relacionados con los contenidos: debido a las carencias de apoyo institucional (investigación, evaluación...), anteriormente analizadas, se presentan muchas críticas a los contenidos curriculares de las Guías en algunas áreas del conocimiento. Las evaluaciones y revisiones de las Guías son muy demoradas e inadecuadas. Muchos contenidos de las Guías son cuestionados por no haber sido oportunamente renovados y actualizados, lo que implica tanto su obsolescencia, como su desadaptación con los nuevos contenidos requeridos en el curriculum oficial. Se cuestiona, por ejemplo, la utilidad de diversos contenidos del área de Matemáticas, considerados como superados e insuficientes. También se cuestiona la calidad de los contenidos de las Guías de Literatura y Ciencias Sociales. Desde esta perspectiva se critica la política asumida en la Escuela Nueva de universalizar la utilización de Guías deficientes en contenidos o mal adaptadas a las necesidades y condiciones locales.

Otra crítica recurrente se refiere a una supuesta inadecuación del tipo de formación recibida en la experiencia de la Escuela Nueva con los conocimientos requeridos en la educación secundaria. Se critica el excesivo énfasis en la práctica, en desmedro del desarrollo de funciones intelectuales superiores, requeridas para la continuación de estudios en otros niveles educativos. Esta crítica puede ser válida en algunas experiencias de Escuela Nueva y en algunas regiones del país; pues es evidente que la Escuela Nueva debe calificar para la continuación de estudios de nivel secundario; pero no puede ser generalizada para el conjunto de la experiencia de Escuela Nueva Sin embargo, esta crítica puede adolecer de una dimensión conservadora y funcional respecto al tipo de educación secundaria prevaleciente, pues la experiencia educativa de la Escuela Nueva, en la que se pretende generar una nueva manera de aprender (aprendizaje activo e individualizado), puede ser cualitativamente distinta de la secundaria tradicional caracterizada por un aprendizaje pasivo, memorístico y enciclopédico.

Otro tipo de problemas son los relacionados con la metodología conductista o diseño instruccional basado en objetivos conductuales de aprendizaje. Una importante crítica a la metodología de la Escuela Nueva es que está basada en criterios explícitamente conductistas, por los cuales el logro de los objetivos de

aprendizaje se mide y evalúa a través de las conductas medióles y observables del alumno. Esta concepción conductista del aprendizaje tiene un conjunto de importantes implicaciones sobre el diseño metodológico de las Guías Didácticas.

En primer lugar, es obvio el reduccionismo que implica definir un proceso tan complejo como el aprendizaje, en términos de conductas específicas, medibles y observables. Este reduccionismo conduce a la definición de los objetivos de aprendizaje en términos específicos, operacionales y medibles, lo que implica un alto grado de precisión y estandarización en los objetivos, y en sus criterios y métodos de evaluación. Aunque en los diversos documentos de la Escuela Nueva se reitera el principio de la evaluación como formativa y orientadora del aprendizaje, sin embargo ésta se centra en mediciones objetivas de lo inicialmente propuesto para el aprendizaje.

Las Guías constituyen así una estructura rígida e inflexible, por tanto limitante para las posibilidades de enseñanza y de aprendizaje. Este se mide y evalúa según determinadas conductas definidas de antemano y que deben corresponder a objetivos específicos de aprendizaje, los cuales no pueden ser modificados, ni siquiera en su orden, por el docente. Este solamente puede modificar algunas de las actividades de aprendizaje, funcionales a los objetivos rígidos e inmodificables. La fundamentación conceptual de la Guía es desconocida por el docente, éste debe ejecutar fielmente las instrucciones definidas por los "expertos" en su diseño. De esta manera las Guías se convierten en una camisa de fuerza que instrumentaliza al docente, determina y controla el aprendizaje y la creatividad del estudiante. Las intenciones de propiciar un aprendizaje creativo y divergente son canceladas por la práctica de un aprendizaje y una evaluación convergentes.

Aunque las Guías didácticas son un medio para un fin, tienden a ser utilizadas como lo más importante de la experiencia Escuela Nueva, como una metodología poderosa que soluciona el problema del aprendizaje, como un fin en sí mismo. Se da por supuesto que la Guía es el curriculum, que la creatividad del niño reside en la utilización estricta de la Guía. La excesiva dependencia de la Guía impide las posibles innovaciones iniciadas por los maestros. Por otra parte, debido a las carencias en la comprensión del concepto de aprendizaje activo, es común su definición en términos de las diversas actividades de aprendizaje que deben realizar los alumnos.

El énfasis en la utilización estricta y estandarizada de las Guías está apoyado en la racionalidad económica del modelo Escuela Nueva: la replicabilidad y

universalización de materiales estandarizados de autoaprendizaje, de bajo costo y durabilidad, que puedan ser aplicados y administrados por docentes poco calificados y por tanto de bajo costo.

En una de las pocas evaluaciones críticas realizadas sobre la Escuela Nueva se afirma que las experiencias en las que se logra mejor nivel de aprendizaje son aquellas que tienen maestros de alta calificación, quienes pueden utilizar las Guías con alto grado de flexibilidad y discreción (Parra, R. et al. "La Escuela Instrumental").

Problemas en la capacitación docente: ya había sido mencionado el carácter eminentemente práctico, operativo e instrumental de los talleres de capacitación de los docentes de Escuela Nuevas, se señala no solamente la poca duración de esta capacitación o entrenamiento práctico, sino su evidente insuficiencia para la formación conceptual y pedagógica de los docentes.

No basta con visitar y vivenciar la experiencia de la Escuela Nueva para comprender y asimilar el concepto y la práctica de la educación activa preconizada por este modelo educativo, tampoco es suficiente para modificar tradiciones y prácticas de enseñanza centrada en el maestro. Por esta razón son muy comunes las dificultades que tienen los docentes para aplicar adecuadamente las Guías de aprendizaje y para enseñarle al alumno de segundo grado su correcta utilización. También son comunes las dificultades y limitaciones, ya señaladas, en la adaptación de las Guías al contexto local.

Sin embargo, lo que a primera vista podría ser considerado como una contradicción entre propósitos y realizaciones, resulta no serlo a la luz del carácter conductista de la metodología instruccional de las Guías, la que no requiere una calificación de alto nivel de los docentes, lo cual desde una perspectiva económica permite su replicabilidad y universalización por docentes poco calificados. En esto reside gran parte de la racionalidad económica del modelo Escuela Nueva y, por tanto, de su atractivo para diversas agencias internacionales de crédito educativo, como modelo de educación primaria de bajo costo para países pobres.

Como se mencionó antes el modelo Escuela Nueva nace como una respuesta a la necesidad de elevar la cobertura en el nivel primario rural sin aumentar los ya bajos costos totales y unitarios. La Escuela Nueva es una educación barata con materiales didácticos baratos, cuya estandarización y replicabilidad permiten reducir aún más los costos educativos en el tiempo. Este abaratamiento del costo de la educación primaria rural implica una reducción relativa del gasto público en este

tipo de educación, lo que puede significar su condena a continuar siendo una educación de menor calidad relativa, es decir, de segunda clase.

Otros problemas encontrados se refieren a diversos grados de carencias y deficiencias en infraestructura y materiales de apoyo didáctico, con grandes variaciones según la región del país y la naturaleza de la interacción establecida entre la escuela y los recursos institucionales y materiales de su área de influencia. Un tema problemático es la naturaleza de esta interacción, pues no puede ser reducida al intercambio de algunos servicios o ayudas. Es grande la potencialidad que tiene la escuela en el rescate, revaloración y reinterpretación de los saberes populares, los que a su vez pueden modificar, complementar y enriquecer los saberes escolares formales. Sin embargo, la realización de esta potencialidad requiere maestros altamente calificados y con un alto grado de sensibilidad ante las dimensiones culturales de la vida social.

Reflexiones finales

El anterior análisis de algunos de los problemas del modelo Escuela Nueva revela la existencia de grandes diferencias, o contradicciones, entre los objetivos y principios teóricos, y la aplicación práctica real del modelo.

En primer lugar es necesario lograr claridad y congruencia conceptual entre los propósitos de aprendizaje que se postulan y la metodología específica que se diseña y utiliza. Ya había sido analizada la contradicción existente entre objetivos de aprendizaje activo, creativo, y la naturaleza rígida y convergente de las Guías didácticas tanto como de la evaluación referida a respuestas correctas y objetivas identificadas de antemano. Esta contradicción se deriva de la utilización de criterios conductistas en el diseño de las Guías didácticas. Dichos criterios implican la definición (o reducción) del aprendizaje en términos de respuestas o conductas específicas, medibles e identificables.

En la gran mayoría de las referencias bibliográficas existentes sobre la experiencia de la Escuela Nueva es evidente la escasa importancia otorgada a la reflexión crítica sobre los principios psicológicos y metodológicos que sustentan el autoaprendizaje. La mayoría de los documentos oficiales del Ministerio de Educación y aún estudios realizados por entidades internacionales como la Unesco (Schiefelbein, E. op. cit.), se caracterizan por un alto grado de optimismo y confianza, en un contexto generalizado de acriticidad, en la calidad y eficacia de

las Guías didácticas y la metodología instruccional que las caracteriza. Los diversos problemas encontrados en la utilización de las Guías se consideran tangenciales, de menor alcance o atribuidos a docentes poco calificados o motivados. Se enfatizan los propósitos formales y nominales de esta metodología, así como sus aspectos prácticos, operativos y procedimentales. Son escasas y poco conocidas las reflexiones y estudios críticos sobre los problemas reales encontrados en la práctica de la metodología Escuela Nueva. Es necesaria entonces la institucionalización de procesos permanentes y sistemáticos de reflexión y autoevaluación de las diversas dimensiones de la metodología de autoaprendizaje, con el fin de lograr su consolidación conceptual y metodológica.

En diversos estudios se reporta un evidente desfase entre los propósitos formales de la Escuela Nueva y la realidad de la mayoría de estas experiencias (Parra, op. cit; Torres, 1992). Se ha efectuado una rápida e improvisada expansión del modelo, tal vez por razones políticas, sobredimensionando los aspectos positivos pero sin condiciones adecuadas de calificación de docentes y sin evaluaciones sistemáticas de sus limitaciones. El compromiso gubernamental de mantener una imagen internacional de éxito e innovación desestimula la evaluación crítica de la experiencia, lo que a su vez genera inercia institucional, conservadurismo, burocratización, improvisación, y otros fenómenos negativos que atentan contra aquello que la Escuela Nueva pueda tener de positivo y replicable.

La problemática anterior está estrechamente relacionada con la deficiente infraestructura intelectual de apoyo a la experiencia de Escuela Nueva, es decir, la escasa y deficiente capacidad institucional de investigación, evaluación, reflexión, innovación; se enfatiza la administración de un modelo que no ha sido sistemáticamente evaluado en más de dieciséis años de vigencia. El empirismo, la subjetividad y la improvisación priman sobre la reflexión crítica, la indagación y la investigación. Además, la reconocida ineficacia, incompetencia e inercia de organismos burocráticos estatales entorpece y limita las posibilidades de innovación que pueden surgir en diversas experiencias de Escuela Nueva.

También es necesaria una redefinición cualitativa de los objetivos y procedimientos de Capacitación de Docentes. Ya se ha señalado cómo esta capacitación se reduce a un rápido 'entrenamiento' práctico, con fuerte énfasis vivencial. La evidente pobreza conceptual de este entrenamiento hace deficientes los nuevos roles pedagógicos requeridos por los maestros.

La importancia de estos problemas exige un esfuerzo sistemático de investigación y evaluación sobre las diversas dimensiones del modelo Escuela Nueva, antes de impulsar su prematura difusión e implementación masiva, como ha ocurrido en Colombia.

NOTAS

1. Recomendación 52 de la Conferencia Internacional de Ministros de Educación, Ginebra, 1961.
2. Los materiales de auto-aprendizaje en la Escuela Nueva desarrollan los objetivos generales determinados por el currículo oficial para la enseñanza básica primaria, de segundo a quinto grado, en las siguientes áreas: Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Español y Literatura, Estética, Religión y Educación Física.
3. **MATERIA:** es el saber específico de una determinada área del conocimiento.
GRADO: la materia es dividida y organizada según grados o niveles. A cada uno le corresponde el aprendizaje de un número determinado de saberes (Objetivos de aprendizaje) que se convierten en requisitos para avanzar al siguiente grado o nivel. **Unidades de aprendizaje:** conjunto de actividades ordenadas y programadas para lograr determinados Objetivos de aprendizaje. Cada Unidad se puede desarrollaren una o dos semanas aproximadamente, según el número de Objetivos y Guías. **GUIAS:** serie autoinstruccional de actividades que conducen a cumplir un objetivo de aprendizaje. Una Unidad de Aprendizaje está conformada por Guías que van de 2 hasta 12.
4. Las revisiones y adaptaciones de las Guías han sido realizadas como respuesta a críticas y demandas de maestros, y a presiones de entidades internacionales de crédito educativo, como el Banco Mundial, y no a procesos institucionalizados de investigación y evaluación continuos. Por estas razones ha sido escasa y deficitaria la función de evaluación y adaptación de los materiales de Escuela Nueva
5. Es ampliamente reconocido que la universalización en el uso de estas Guías responde más a objetivos políticos de mostrar innovaciones educativas —particularmente a las agencias internacionales de crédito educativo como las ya mencionadas— que a la consolidación conceptual y metodológica del modelo Escuela Nueva.
6. Desde esta perspectiva se pueden considerar ingenuas las interpretaciones optimistas sobre la experiencia de la Escuela Nueva, tan comunes en observadores externos y en evaluaciones de organismos internacionales. Un claro

7. Revista Educación y Pedagogía Nos. 14 y 15

Un interesante ejemplo de investigación cualitativa con maestros, padres de familia y estudiantes, que aporta conocimientos críticos sobre esta experiencia y que no ha tenido divulgación es "La Escuela Instrumental", op. cit

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COLBERT, V. "Universalización de la Primaria en Colombia: el Programa de Escuela Nueva". En: *La Educación Rural en Colombia. Situación, Experiencias y Perspectivas*. FES. 1987.
- COLBERT, V. & MOGOLLÓN, O. *Hacia la Escuela Nueva. Unidades de capacitación para el maestro*. MEN - Ediciones Programa Escuela Nueva. 1990.
- COVARRUBIAS A. "Los avances de la escuela primaria completa en el medio rural". *Boletín de Educación*. No. 4. Unesco. Chile, 1968.
- DOTTRENS, R. *La Enseñanza Individualizada*. 1949.
- FES. *La Educación Rural en Colombia. Situación, Experiencias y Perspectivas*. Bogotá. 1987.
- GELVEZ, H.; COLBERT, V.; & MOGOLLÓN, O. *La Práctica Docente en Escuela Nueva*. MEN. Ediciones Programa Escuela Nueva, 1988.
- GÓMEZ, V. M. "La metodología de autoaprendizaje en la Escuela Nueva de Colombia". *Educacao & Sociedades*. Año XV. Agosto 1984. Cedes-Uni-camp. Brasil, p. 271-303.
- MEN-UNICEF. *Escuelas Demostrativas y Microcentros Rurales*. Ediciones Programa Escuela Nueva. Bogotá, 1991.
- MEN-UNICEF. *El Programa de Escuela Nueva. Más y mejor Educación primaria para los niños de las zonas rurales*. Bogotá, 1990. PARRA, R. et al. *La Escuela Instrumental*. Unicef - Fondo Resurgir-FES. s. f. p. 219.
- PSACHAROULOPOULOS, G.; ROJAS, C. & VELEZ, E. "Achievement Evaluation of Colombia's Escuela Nueva: Is Multigrade the Answer?". *Comparative Education Review*. 3-1993. p. 263-276.
- ROJAS, C. & CASTILLO, Z. *Evaluación del Programa Escuela Nueva en Colombia*. Instituto SER de Investigación. 1988.
- SCHIEFELBEIN, E. *En busca de la Escuela del Siglo XXI. ¿Puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia?* Unesco-Unicef. 1993. Chile.
- TORRES, R. M. *Alternativas dentro de la educación formal: El programa Escuela Nueva de Colombia*. Instituto Fronesis. Quito. 1992.
- TORRES, Rosa María. *Escuela Nueva: Una Innovación desde el Estado*. Instituto Fronesis. Quito. 1991.