

**La inclusión del enfoque de género al interior de la Escuela Nueva:
el caso de Neiva entre 2013 y 2015**

Monografía

Elaborado por:

Natali Isabela Quintero Ortiz

María Esperanza Aristizabal Murcia

Andrea Alejandra Burbano Mora

Docente asociada

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela De Ciencias De La Educación – ECEDU

Especialización en Educación, cultura y política

Neiva, 2020

Tabla de contenido

Introducción	10
Planteamiento del problema	11
Justificación.....	13
Objetivos	16
1.1. Objetivo general	16
1.2. Objetivos específicos.....	16
Línea de investigación.....	17
Marco Referencial.....	18
2.2. Marco conceptual	25
2. 3 Marco Teórico	27
2.4. Marco legal.....	30
Hallazgos.....	38
3.1 ¿Se ha estudiado escuela Nueva desde un enfoque de género?.....	38
3.2. Enfoque de género al interior del programa. El análisis de los contenidos para docentes	39
3.2.1. Manuales de implementación	40
3.2.2. Componente comunitario	41
Conclusiones	46
Recomendaciones.....	48
Referencias.....	50

Resumen analítico especializado (RAE)	
Título	La inclusión del enfoque de género al interior de la Escuela Nueva. El caso de Neiva entre 2013 y 2015
Modalidad de Trabajo de grado	Monografía
Línea de investigación	Pedagogías mediadas
Autores	Natali Isabela Quintero Ortiz María Esperanza Aristizabal Murcia
Institución	Universidad Nacional Abierta y a Distancia
Fecha	20 de julio de 2020
Palabras claves	Escuela Nueva, Enfoque de género, ruralidad, Neiva, orientaciones pedagógicas
Descripción.	Este documento presenta los resultados del trabajo de grado realizado en la modalidad de monografía, bajo la asesoría de la docente Andrea Alejandra Burbano Mora, inscrito en la línea de investigación Pedagogías mediadas de la ECEDU. Desde un enfoque cualitativo, se centra en analizar la producción académica que se ha hecho sobre Escuela Nueva y género a nivel internacional, nacional y regional. Para ello se realizó la revisión de fuentes, lecturas y sistematización de la información, análisis de la temática con plataformas de datos de revistas, repositorios de universidades oficiales, páginas de gobierno, en los buscadores de Google académico y fuentes literarias, además de consumir la búsqueda de artículos o referencias bibliográficas relacionadas con los temas de investigación.
Fuentes	Sabanero, A. S. La perspectiva de género en la educación. Ramírez, D. A. C., Alfonso, G. P., & Blanco, M. E. D. (2008). Participación social y política: estudios de liderazgos femeninos en Bogotá y Cundinamarca (Colombia). <i>International journal of Psychological research</i> , 1(1), 40-48. Atencio Montaña, E., & Ramírez Montiel, R. (2019). Una mirada reflexiva al modelo escuela nueva de la institución educativa

	<p>Guaimaral (Sede Altamira) (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).</p> <p>Ministerio del Interior (2010). Manual de Implementación para docentes Escuela Nueva Tomo I y II. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf</p> <p>Gómez, V. (1995). Una visión crítica sobre la Escuela Nueva de Colombia. Revista educación y pedagogía, 7(14-15), 280-306. Recuperado de: https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5592/5014</p> <p>Urrea Quintero, S. E., & Figueiredo de Sá, E. (2018). Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje. Acta Scientiarum: Education, 40(3). Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/326496404_Escuela_Nueva_colombiana_analisis_de_sus_guias_de_aprendizaje</p>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Portada • RAE, resumen analítico especializado • Introducción • Justificación • Objetivo general • Objetivos específicos • Línea de investigación • Marco Referencial • Antecedentes de la investigación (internacional y nacional) • Marco Conceptual • Marco Teórico • Marco legal • Metodología • Conclusiones • recomendaciones • Referencias
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se realizó un estudio cualitativo de plan bibliográfico por medio de plataformas virtuales, páginas de gobierno, bibliotecas universitarias, buscadores académicos y

	<p>fuentes literarias pretendiendo así identificar el estado del arte de la investigación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Se recopila la información que tenga como base las relaciones entre la educación rural, la escuela Nueva y el enfoque de género, se hace una revisión a las cartillas guías para identificar si existe o no la perspectiva de género planteada. 3. La información encontrada con estudios basados en la zona rural que tengan relación entre la escuela nueva y enfoque de género se clasifica y se enuncia para formular las recomendaciones propuestas.
<p>Conclusiones</p>	<p>Escuela Nueva es un programa que se ha propuesto universalizar la educación básica a niñas y niños del campo colombiano. Mediante un modelo curricular flexible, autónomo, de competencias y acorde al contexto, a su vez, el Ministerio de Educación nacional ha logrado avanzar en la erradicación del analfabetismo como parte incluso del cumplimiento de los objetivos del Milenio. También ha logrado que las niñas logren igual acceso a matrículas y se deduzcan los niveles de deserción y repetición de grados.</p> <p>En este sentido, desde la literatura académica se encuentran importantes investigaciones que dan cuenta de la relevancia del analizar la educación rural, como se desarrolló especialmente en el capítulo de marco referencial. No obstante, la revisión del estado del arte permite afirmar que no se han realizado investigaciones que estén centradas en escuela Nueva incluyendo la categoría de género.</p> <p>Frente a la transversalidad del género, se concluye que asoman avances en materia de lenguaje incluyente, reconocimiento de roles, visibilización de las voces de las mujeres en contenidos, símbolos y diagramas que pueden percibirse en las Guías pedagógicas analizadas para este trabajo y el Manual de implementación; sin embargo, esto no conlleva a decir que Escuela Nueva cuenta con lineamientos que intersecten el género y la educación. Por el contrario, en la estructura curricular el tema sin mención, dejar al docente sin lineamientos claros de acción y da cabida a que los discursos y representaciones hegemónicas de poder, de roles de género se perpetúen a través de la práctica docente.</p>

	<p>El no hacer actualizaciones de manera más periódica y un acompañamiento formativo al o la docente, le deja a la merced la reproducción de currículos ocultos que tratan de omitir temas que a la luz de las discusiones de género deben enseñarse en la escuela.</p> <p>Un programa como Escuela Nueva que actualmente implementan más de 25 mil establecimientos, requiere del Ministerio de Educación una readecuación de la misma, en la que se actualicen postulados como la transversalidad de género, no sólo en los contenidos de las cartillas, sino en la formación docente y en general todos los componentes que contiene el programa (administración, comunidad) quienes son los que imparten la educación y comiencen a brindar líneas que apunten hacia una transversalidad en la educación rural.</p> <p>Los y las docentes que implementen la perspectiva de género deben contar con la garantía del Estado para su seguridad, pues esta perspectiva no es aceptada por las sociedades tradicionales.</p>
<p>Referencias</p>	<p>Álvarez, A. (2001). Del Estado docente a la sociedad educadora: ¿un cambio de época? Revista Iberoamericana de Educación, 26, (pp. 35-58)</p> <p>Alméricas, D. (2011). Importancia de la perspectiva de género en los sistemas de estadísticas. CEPAL. Disponible en: https://www.cepal.org/mujer/noticias/noticias/7/42817/DianeAlmeras_EstadisticasGenero.pdf</p> <p>Álvarez, A. (2001). Del Estado docente a la sociedad educadora: ¿un cambio de época? Revista Iberoamericana de Educación, 26, (pp. 35-58)</p> <p>Angulo, L., Morera, D. y Torres, N. (2010). Modelo y práctica pedagógica en la escuela rural unidocente y multigrado centroamericana: condiciones, limitaciones y potencialidades. Revista Patria Grande, Vol.1, No.1.</p> <p>Appel, M. (1989). Una economía política de las relaciones de clase y género en educación, Barcelona, Paidós: Maestros y textos.</p> <p>Atencio Montaña, E., & Ramírez Montiel, R. (2019). Una mirada reflexiva al modelo escuela nueva de la institución educativa Guaimaral (Sede Altomira) (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).</p> <p>Bonder, G. (2005). Repensando el género y la educación en un contexto global: mapa de los debates actuales en teoría, investigación y políticas. Argentina: Seminario del Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.</p>

	<p>Bustos, A. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. <i>Revista de Educación</i>, 352, 353-378. Granada, España. Universidad de Granada. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_16.pdf</p> <p>Calvo, G. (2016). La importancia de la equidad de género en los logros de aprendizaje. <i>Género y logros de aprendizaje</i>. Recuperado de: http://academica.mx/archivos/blogs/bcda80133495a197fe1e0b596aae829e/18135/la-importancia-de-la-equidad-de-genero.pdf</p> <p>Cobo Bedia, R., Cruz, C. D. L., Volio, R., Zambrano, A., Aparicio García, M., LeyraFatou, B., & Ortega Serrano, R. (2009). Cuadernos de género: Políticas y acciones de género. <i>Materiales de formación (No. 4)</i>. Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI).</p> <p>Colombia, P. (2016). <i>Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos</i>. Planeador 2014-2015.</p> <p>Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2013). <i>Lineamientos política de educación superior inclusiva</i>. Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>De Colombia, C. P. (1991). <i>Constitución política de Colombia</i>. Bogotá, Colombia: Leyer</p> <p>De Lourdes Valenzuela, M., & Gallardo, G. (2004). El enfoque de género: una perspectiva necesaria en la reforma curricular de la educación inicial y preescolar. Instituto Nacional de las Mujeres.</p> <p>De Colombia, C. P. (1991). <i>Constitución política de Colombia</i>. Bogotá, Colombia: Leyer.</p> <p>Domínguez, M. E. (2004). Equidad de género y diversidad en la educación colombiana. <i>Revista Electrónica de Educación y psicología</i>, 1(2).</p> <p>García Perales, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género [The education from the perspective of gender]. <i>ENSAYOS</i>. <i>Revista de la Facultad de Educación de Albacete</i>, (27), 1-18.</p> <p>Gómez, V. (1995). Una visión crítica sobre la Escuela Nueva de Colombia. <i>Revista educación y pedagogía</i>, 7(14-15), 280-306. Recuperado de: https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5592/5014</p> <p>Lamas, M. (2000). <i>Diferencias de sexo, género y diferencia sexual</i>.</p>
--	---

	<p>Métodos de la escuela nueva. Escuela nueva. Recuperado de: https://www.monografias.com/trabajos64/metodos-escuela-nueva/metodos-escuela-nueva.shtml</p> <p>Ministerio del Interior (2010). Manual de Implementación para docentes Escuela Nueva Tomo I y II. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf</p> <p>Ministerio del Interior (2010). Cartillas I y II de Ciencias sociales, grado quinto de primaria. Bogotá, Colombia. Autor Ministerio de Educación Nacional. Colombia, Recuperado de: https://www.guao.org/biblioteca/ciencias_sociales_primer_a_y_segunda_cartilla_quinto_grado</p> <p>Ministerio de Educación Nacional. Página web institucional. Recuperado el 29 de febrero de 2020 www.mineduacion.gov.co</p> <p>Provoste, P. (2005). Equidad de género y reformas educativas en América Latina: en busca de sintonía. Disponible en: http://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/derechos_economicos_sociales_culturales_genero/Provoste.%20Equidad%20de%20Genero%20y%20Reformas%20Educativas%20En%20America%20Latina.%20En%20busca%20de%20Sintonia.pdf</p> <p>Ríos-Saavedra, T., Loaiza, Y. E., Ramírez-Murcia, E. I., Ávila-Aponte, R., Bustos, M. I. C., Cano-Ballesteros, A. I., ...&Runge-Peña, A. K. (2016). Pedagogía crítica latinoamericana y género: Construcción social de niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos. Siglo del Hombre Editores.</p> <p>Rosas, L. (2001). La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales. <i>Revista Latinoamericana de Estudios Educativos</i> (México), 31(2), 9-58. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/270/27031202.pdf</p> <p>Sabanero, A. S. La perspectiva de género en la educación. UNICEF. Dirección nacional para la equidad de la mujer. (1999) Sexismo y educación. Colombia. Recuperado de: https://biblio.flacso.org.ar/bib/15249</p> <p>Urrea Quintero, S. E., &Figueiredo de Sá, E. (2018). Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje. <i>Acta Scientiarum: Education</i>, 40(3). Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/326496404_Escuela_Nueva_colombiana_analisis_de_sus_guias_de_aprendizaje</p>
--	---

	<p>Villar, R. (1995). El programa Escuela nueva en Colombia. Revista Educación y pedagogía, 7(14-15), 357-382. Disponible en: http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5596/5018</p>
--	---

Introducción

En Colombia a partir de 1961 se implementa una estrategia educativa dirigida a la población de las zonas más apartadas denominada “Escuela Nueva”, la cual fue adoptada por más de veinticinco mil establecimientos educativos del país; ésta nace con el objetivo de garantizar el derecho a la educación de niñas y niños con dificultades de acceso a las instituciones que están ubicadas en las cabeceras rurales y que por dinámicas propias del campo colombiano presentan elevados niveles de deserción.

El programa cuenta con una propuesta pedagógica, metodológica, curricular y administrativa la cual se implementa a través de la figura de un/a docente (en algunos casos hasta dos) quien imparte contenidos a niñas, niños y adolescentes en primaria y básica secundaria en una misma aula de clase cumpliendo un papel facilitador del aprendizaje a partir de manuales de implementación y guías pedagógicas como herramienta principal.

La monografía pretende examinar los proyectos transversales al interior de la “Escuela Nueva” y descubrir si se han hecho análisis a la luz del enfoque de género, todo esto a partir de una revisión documental que se hizo sobre el programa a nivel nacional; se pretende dejar una somera reflexión alrededor de los contenidos curriculares y las orientaciones pedagógicas que están plasmadas en los manuales de implementación para docentes.

Planteamiento del problema

Aunque es conocida como Escuela Nueva, en realidad el programa no es una iniciativa reciente, ya que lleva más de cincuenta años implementándose en las zonas rurales más apartadas del país. En sus inicios, es llamada Escuela Unitaria por ser un programa piloto desarrollado por la Unesco, que como señala Torres hace parte de la lógica impulsada desde los centros internacionales que ven “la educación (básica) como herramienta fundamental para aliviar la pobreza y lograr la equidad” la cual es adoptada de manera generalizada en los países en desarrollo (2000, p.1).

Manejada a través de la figura del monodocente, este modelo tiene como propósito brindar educación básica a niñas y niños en lugares con baja densidad poblacional que por el mínimo de estudiantes matriculados le genera al Estado sobrecostos en infraestructura y personal docente; es por ello que el programa omite la figura de los grados y hace uso de fichas y guías que “respetan el ritmo y las necesidades individuales de aprendizaje (...) considerado necesario para niños campesinos que deben alejarse temporalmente de la escuela ya sea por razones climáticas o para participar en tareas productivas (Gómez, 1993, p,282), así pues, este método ha logrado desde 1982 más de un millón de beneficiarios y ha ofertado dos millones de cupos en distintas modalidades (El tiempo, 2017).

Siendo un programa premiado a nivel internacional por la innovación e inclusión educativa, se hace necesario indagar si los contenidos curriculares que se imparten desde el Programa Escuela Nueva incluyen perspectivas diferenciales y de esta manera conocer si se viene formando a los y las estudiantes, no sólo en relación al conocimiento básico y el

pensamiento crítico, sino que también si contempla o no una enseñanza que promueva la Equidad y la cultura de no violencias basadas en género, teniendo en cuenta que desde el año 2013 Colombia dio la directriz de incorporar el enfoque de género en uno de sus capítulos de la política pública nacional para la equidad de las mujeres.

Justificación

En materia de violencia las mujeres rurales son las más vulnerables, esto se debe tanto a la falta de acceso a la información, como al cuidado y protección por parte de la institución estatal, pero especialmente a la naturalización de las acciones machistas; gracias al esfuerzo y a las luchas que vienen protagonizando los movimientos de mujeres y feministas a nivel nacional e internacional con el fin de erradicar progresivamente todas estas formas de violencia, se han logrado grandes avances en las políticas públicas como la “Política pública nacional para las mujeres” (CONPES Social 161 de 2013)

No obstante, es imperativo que se incluya el enfoque de género en todos los programas educativos, pues otro de los escenarios que permite la perpetuación de las agresiones y las discriminaciones por la condición de género, se encuentra enmarcado en el contenido oculto de dichos programas y en las prácticas sociales normalizadas que mantienen los estereotipos y roles de género al interior de las instituciones educativas, así como acciones implícitas que replican las violencias contra las mujeres en uno de los países que más registran víctimas a nivel latinoamericano.

El programa Escuela Nueva del Ministerio de Educación Nacional está pensado para brindar educación “multigrado rural teniendo en cuenta la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos en las escuelas urbano-marginales”, de allí que resulte importante ahondar con un análisis académico al proyecto educativo que tiene concebido el Estado colombiano para este foco poblacional y saber si está respondiendo a las dinámicas

globales en materia de garantía de derechos, no sólo de acceso y cobertura, sino en calidad e integralidad.

Así pues, la monografía resulta pertinente puesto que hace un recorrido bibliográfico sobre la importancia e impactos generales del programa Escuela nueva, y se expande analizando si la educación que se está ofertando para las niñas y niños del país está incorporando el enfoque de género, especialmente desde que comenzó la implementación del CONPES social 161 como uno de los mecanismos eficaces hacia la transformación de una cultura que promueve la igualdad y la equidad de género en el país.

Un rasgo que lo hace diferente de los otros diseños de investigación, es debido a que establece su problemática desde la perspectiva de las experiencias femeninas empleando éstas experiencias como un indicador significativo de la realidad, llevando a que se visibilicen las mujeres quienes deben revelar por primera vez cuales son y han sido las experiencias femeninas, esta forma de ver nos conducirá a desarrollar una particular manera de priorizar aspectos relevantes.

En razón de ello, la perspectiva feminista sirve para desarrollar conocimientos nuevos y diferentes sobre cualquier aspecto de la realidad, dando como resultado la obtención de un conocimiento con menos falsificaciones ya que toma en cuenta cuestiones hasta ahora marginadas o ignoradas. De tal manera, las líneas-guías de investigación desde una perspectiva o estrategia feminista propuestas por María Mies, quien es citada por Miguel Martínez tienen la intención de contribuir al surgimiento de una relación diferente entre la ciencia y los movimientos de las mujeres; las líneas son: una neutralidad conscientemente lograda por medio de una identificación parcial con los objetos de la investigación. La

investigación debe de tener una visión desde abajo, contando con participaciones activas en las acciones, movimientos y luchas de la emancipación de la mujer que debe darse en un proceso de concientización. La concientización colectiva de las mujeres debe ir acompañada del estudio social e individual para lograr una apropiación de la misma y por ultimo estas deben de colectivizar sus propias experiencias

Objetivos

1.1. Objetivo general

Diagnosticar sobre proceso de inclusión desde la perspectiva de género al interior del programa nacional Escuela Nueva del Ministerio de Educación (MEN), entre los años 2013 a 2017 en la ciudad de Neiva

1.2. Objetivos específicos

- Reconocer los procesos de inclusión de la perspectiva de género en el programa nacional de Escuela Nueva desde el análisis documental investigativo y el contenido de las guías.
- Establecer el nivel de inclusión de la perspectiva de género al programa Escuela Nueva en la ciudad de Neiva entre los años 2013 y 2017.
- Determinar recomendaciones para el proceso de implementación de la perspectiva de género en Escuela Nueva de Ciudad de Neiva

Línea de investigación

La siguiente monografía está enmarcada en la línea de investigación transversal denominada Pedagogías mediadas de la Universidad UNAD, la cual “aborda de una manera amplia las expresiones y connotaciones que existen alrededor de la pedagogía y sus mediaciones” (Unad, 2020). Esta línea aborda los aspectos objetivos relacionados con las mediaciones desde el campo científico y tecnológico, pero también desde el ámbito subjetivo en relación con conceptos como identidad, interculturalidad, intersubjetividad, construcción y modelamiento del pensamiento y la crítica social, del cual se enmarca el objetivo del trabajo.

Marco Referencial

2.1 Antecedentes

A lo largo de la historia ha existido una variedad de términos anteriores al de coeducación. Nos encontramos con la escuela mixta que se opone a la escuela separada, a la segregada o a la paralela. Cualquier término que se utilice, la base del problema siempre gira alrededor de que hombres y mujeres reciban la misma educación. Sin embargo, el concepto de educación igualitaria ha transformado su significado y evolucionado de acuerdo a cada momento histórico en que las mujeres se han venido posicionando.

En el siglo XVII la formación educativa era para los niños ya que las niñas eran educadas principalmente para rezar y aprender las tareas domésticas (solamente las niñas burguesas recibían nociones de materias afines a las artes)

A principios del XIX aparecen opiniones provenientes de mujeres aristocráticas que empiezan a pensar en la necesidad de instruir a las niñas ya que esto sería beneficioso para los hijos al ser ellas sus primeras educadoras. Aunque esta idea tiene inicios en la clase alta, el argumento se utilizó a lo largo del siglo XIX en defensa de que la educación debía ser para todas las mujeres sin importar su clase social (García Perales, 2012).

A continuación, se presentan los avances frente a la producción académica del programa Escuela Nueva desde un enfoque de género haciendo un barrido sobre las investigaciones que a nivel internacional y nacional se realizaron frente al tema.

A nivel internacional, destaca el trabajo de Lesvia Rosas publicado en 2001 denominado *“La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de*

formación de maestros de las escuelas rurales en México". Citando a Erickson, 1986 Beijaard, 1990 Berthely, Kemmis, 1988 Glaser y Strauss, Paulo Freire, Wilfred Carr, Kemmis y Schön.

El texto reflexiona sobre el rol que tienen los docentes y en cómo éste influencia en el resultado del aprendizaje, con el término "desprofesionalización" se alude a que la escuela entra en un proceso de pérdida de responsabilidad, al desarrollo de actitudes poco favorables a la educación y establece rutinas de trabajo empobrecidas para los niños y las niñas; ahora bien, no todo es negativo, también describe que cada maestro tiene recopilado una variedad de experiencias desde su diario vivir y es por eso que la "forma de ser" de un maestro está estrechamente relacionada con aspectos que van más allá de su preparación en las Normales Superiores, además cada uno de ellos acumula un conjunto de aprendizajes que de alguna u otra forma integran en su dinámica de enseñanza.

Pero "qué aprendizajes son éstos y cómo los van integrando a su trabajo cotidiano son preguntas que no se formulan y que incluso el propio maestro no tiene oportunidad de plantearse a sí mismo, por lo cual todo lo que podría derivarse de ellas queda encerrado en el misterio de la práctica diaria" (Rosas, 2001)

El trabajo de María Elvia Domínguez Blanco en 2004, denominado "*Equidad de género y diversidad en la educación Colombiana*" y, citando a Teresa de Laurentis, ésta expone que entre 1970 y 1990 se logra un avance significativo en el nivel educativo de las mujeres, con una inversión económica relativamente baja. Si bien las mujeres muestran presencia paritaria en la secundaria y la educación superior, y en algunos casos esta supera a los varones, esto no se refleja de igual manera en el mundo del trabajo, queriendo decir

que muchas de ellas siguen desarrollando sus trabajos en condiciones de inferioridad ya que “cuantitativamente hombres y mujeres han alcanzado paridad en cuanto a participación en la escolarización y empleo, cualitativamente se presentan grandes problemas que repercuten negativamente el desarrollo integral de las capacidades, los interés y la potencialidades desde la temprana infancia” (Domínguez, p. 3, 2004)

Aunque en los estudios acerca de equidad educativa en los países de habla hispana el uso del concepto de género se ha hecho equivalente al de mujer, sobresalen los logros que han tenido los movimientos femeninos reflejados “en la Conferencia de Jomtien sobre “Educación para todos” en 1999, en la “V Conferencia internacional de Educación de Adultos”, CONFITEA V (Hamburgo, 1997) y, también en las Naciones Unidas. Es de destacar que la agenda de CONFITEA contiene temas tales como el aumento de la participación de la comunidad, el fomento a la eliminación de la discriminación y los prejuicios, el derecho universal a la alfabetización y la enseñanza básica, la búsqueda de igualdad y equidad en las relaciones de hombres y mujeres, y la consecución de mayor autonomía femenina (citado por Domínguez, 2004, p.5)

Para mostrar la perspectiva de género en los procesos educativos, se analiza:

- Los ordenamientos estructurales que corresponden a la división sexual del trabajo que naturalizan la participación por géneros (feminización/masculinización) en el sistema educativo en cuanto a ocupaciones y prácticas cotidianas.
- Los ordenamientos simbólicos que corresponden a las ideologías de género que dan cuenta del sentido social contradictorio de las imágenes y las prácticas de la enseñanza y el

aprendizaje y los conceptos normativos (jurídicos, religiosos, etc.) en el ejercicio de la profesión docente.

- Los procesos de subjetivación en el contexto escolar, referidos a la construcción de identidades de género particulares.

- En el plan decenal de educación nacional (1996-2005), se impulsa la promoción de la equidad como consecuencia de la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, en nuestros principios constitucionales. La equidad en la educación tiene que ver con la igualdad de oportunidades y el respeto por la diversidad. Pero esta equidad educativa, más que igualdad aritmética, es igualdad proporcional, ya que tiene en cuenta la asignación de recursos a los y las más afectados(as) por desigualdades culturales, económicas y discapacidades.

Aunque se vienen dando procesos de cambio en la educación gracias a las luchas femeninas desde inicios del siglo XX, todavía existe en la cultura representaciones de lo femenino y de lo masculino que son incongruentes con las actividades que varones y mujeres realizan en la vida cotidiana como por ejemplo la desigualdad en el acceso al poder político y económico, como señala Domínguez es importante tener en cuenta que “hacen falta políticas visibles y eficaces en género, diversidad y educación para fomentar la investigación colaborativa en la construcción de una educación incluyente” (2004, p. 3).

Por otro lado, Rodrigo Villar (2010) expone el estudio denominado “*El programa Escuela nueva en Colombia*”. Teniendo como referente a Schiefelbein, Psacharopoulos, G. y otros, Loera, A. y McGinn Colbert, V, Korten y Myers, McLaughlin, Courtney Cazden, destaca que para el logro de sus objetivos el programa Escuela Nueva se ha movido en una

tensión entre una formulación tecnológica de un modelo, donde los insumos, los procedimientos, las reglas y las técnicas se enfatizan sobre la formación profesional, y una formulación organizacional basada en el desarrollo de los recursos humanos donde el implementador de la reforma, el maestro, es un continuo recreador preparado para la adaptación constante de las estrategias y un agente activo en el desarrollo del programa.

Teniendo en cuenta que el concepto de Escuela Nueva se creó con el fin de tener una mayor cobertura educativa (llegar a las zonas más alejadas del país) a menor costo haciendo que se adopte la figura de monodocente, este programa se basa en una metodología que “respeto el ritmo y las necesidades individuales de aprendizaje” en la cual las niñas y los niños aprenden por medio de unas cartillas convirtiendo al maestro en un facilitador entre la guía y el aprendiz.

Es por esta razón que:

el trabajo con las guías se complementa con el de los rincones escolares y con el uso de las bibliotecas. Los rincones escolares son centros para el desarrollo de actividades de observación, experimentación y manipulación de objetos y materiales producidos por los niños y organizados de acuerdo a las cuatro áreas del currículo. La biblioteca escolar dotada de material de referencia y de complementación para el trabajo auricular es al igual que las guías proveída por el gobierno nacional (Villar, p. 5, 2010).

El gobierno escolar es un componente importante en el programa de Escuela Nueva, a través de éste se busca que los niños desarrollen valores democráticos, la solidaridad y la cooperación, así como actitudes cívicas de participación, el respeto mutuo y el trabajo colectivo

Por otro lado, en la parte administrativa se destaca el Comité Departamental de E.N. que está conformado por altos funcionarios de la Secretaría de Educación, un delegado del Fondo Educativo Regional, que se encarga de los asuntos financieros, el director del Centro Experimental Piloto Departamental, quien cumple la función de capacitación y el desarrollo curricular, y el coordinador departamental del Programa Escuela Nueva.

El propósito básico de este comité es facilitar la coordinación en el proceso de implementación a nivel departamental en los diferentes componentes del programa. Este equipo de multiplicadores está constituido por los supervisores, directores de núcleo y otros capacitadores de maestros.

A continuación se describen las etapas evolutivas que ha tenido el programa para el desarrollo a nivel territorial:

En la primera expansión (1975 – 1978) se crea una estructura administrativa y de capacitación coherente con el modelo educativo

- promoción de los supervisores como promotores pedagógicos.
- formulación de la secuencia de los talleres de capacitación y escuelas demostrativas.
- preparación de las guías a nivel central y creación de un sistema de evaluación y seguimiento -.

En una segunda etapa (1979 – 86)

- la replicación de la capacitación a nivel nacional y en el uso de los materiales para maestros y estudiantes desarrollados anteriormente

- se consolida el equipo nacional y se crea la división del programa en el Ministerio y los comités departamentales.

Y la tercera etapa (1987-94) se ha caracterizado por la expansión cuantitativa del programa y, la creación de mecanismos para promover la descentralización y el apoyo institucional.

Además la falta de una teoría explícita sobre el aprendizaje de los niños y sobre el significado de la cultura local en el proceso de aprendizaje, así como la pobreza en el desarrollo de los conceptos "aprender haciendo", "aprendizaje activo", "proceso inductivo" entre otros, hacen que el papel del maestro y sus capacitaciones, tengan actualmente varias deficiencias a nivel educativo.

Para Ramón García Perales es clave:

El material didáctico y, sobre todo, los textos escolares, son un valioso instrumento pedagógico y constituyen mecanismos no conscientes, a través de los que aparecen y se refuerzan las desigualdades puesto que transmiten una visión de lo masculino y lo femenino atendiendo a las consideraciones sociales y a la jerarquía de roles, conformándose como una de las fuentes más eficaces en la transmisión de estereotipos sexistas García Perales (2012, p.12).

Finalmente el trabajo de Sara Evelin Urrea Quintero y Elizabeth Figueiredo de Sá denominado "*Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje*" en 2018, quienes citando a Choppin (2002, 2004), Escolano Benito (2001) y Parra Sandoval (1996) exponen que según los creadores de la metodología del Programa Escuela Nueva, son tres los principios definidores pensados para ser coherentes con lo que se considera necesario al campo colombiano; el aprendizaje activo, la promoción flexible y el fortalecimiento de las

relaciones escuela-comunidad, así mismo, éstos estructuran un sistema que abarca cuatro componentes (capacitación y seguimiento curricular, administrativo y comunitario) para el cumplimiento de los objetivos de “Mejorar cualitativamente la educación básica primaria en el área rural colombiana.”(p. 6).

Además, Urrea y Figueiredo de Sá, definen que “las guías de aprendizaje dirigen el proceso de enseñanza-aprendizaje, determinan las posibilidades de prácticas y establecen relaciones entre los sujetos, este hecho las configura como un elemento fundamental en la comprensión de la cultura escolar de la Escuela Nueva” (p. 14).

2.2. Marco conceptual

Para efectos de la presente monografía se tendrá en cuenta una serie de conceptos que permiten dilucidar qué se entiende por escuela Nueva, género, enfoque de género e inclusión, conceptos que son claves para el cumplimiento del objetivo general de la investigación.

Género: el género es entendido como la construcción social y cultural que pretende erigir a los individuos concretos como hombres y mujeres, mientras que la diferencia sexual es un estado natural. Encontrando así que el significado de género es variable de acuerdo a la época y las culturas y lo único que hasta ahora permanece invariable a pesar de los intentos de ingeniería, es el sexo genético (XX para hembras y los XY para machos), (Domínguez, 2004, p.4).

Siguiendo la definición de Martha Lamas (2002), La cultura marca a los sexos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás: de lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano.

Perspectiva de género: retomando a Marcela Lagarde (1996) se entiende como el Enfoque que permite analizar y comprender las características que definen a mujeres y hombres de manera específica, así como sus semejanzas y diferencias. Desde esa perspectiva se analizan las posibilidades vitales de las personas, el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre los géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben encarar y las múltiples maneras en que lo hacen [...] Desmenuza las características y los mecanismos del orden patriarcal, y de manera explícita critica sus aspectos más nocivos, destructivos, opresivos y enajenantes debidos a la organización social estructurada en la inequidad, la injusticia y la jerarquización basadas en las diferencia sexual transformada en desigualdad (citada por Cobo, de la Cruz, Volió y Zambrano, 2009, p. 181).

Escuela Nueva: es un modelo de escuela rural colombiana vigente desde 1975, “fue diseñado para escuelas con enseñanza multigrado donde uno o dos maestros se encargan de los cinco grados que corresponden al ciclo de primaria en Colombia” (Villar, 2010). Programa que permite el bajo costo mediante un sistema basado en un conjunto de Cartillas Guía de Autoaprendizaje y procesos flexibles para la promoción 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).

2. 3 Marco Teórico

Para el desarrollo conceptual y la descripción que opera entonces los objetivos, esta investigación se enfoca en dos motivos importantes: Escuela Nueva y Perspectiva de Género; se retoman elementos extraídos de investigaciones anteriores y se esboza la proposición de una hipótesis de conjunto.

Uno de los argumentos principales para enfocar la perspectiva de Género en la Escuela Nueva la realiza Solís Sabanero en la cual describe que la población infantil enfrenta situaciones límite o problemas sociales conocidos como violencias de acuerdo a sus tipos (física, psicológica, económica, patrimonial, simbólica escolar) y de acuerdo a las modalidades (género, familiar, docente, comunitaria, institucional y feminicida) así mismo la pobreza, el maltrato y la discriminación son factores precursores (Solís Sabanero. A, 2016)

Un rasgo que hace a esta monografía diferente de los otros diseños de investigación es gracias a que establece una problemática desde la perspectiva de las experiencias femeninas, empleando estas como un indicador significativo de la realidad y llevando a que se visibilicen las mujeres, siendo ellas quienes revelan por primera vez cuáles fueron y son esas experiencias (Harding, 1998), esta forma de ver conducirá a desarrollar una particular manera de priorizar aspectos relevantes (Bartra, 1998)

El enfoque feminista desarrolla investigaciones nuevas y diferentes sobre cualquier aspecto de la realidad, dando como resultado la obtención de un conocimiento con menos falsificaciones puesto que toma en cuenta cuestiones hasta ahora marginadas o ignoradas (Ibid p. 154). Un ejemplo es María Mies, citada por Miguelez Martínez, la cual propone unas líneas-guía que tienen la intención de contribuir progresivamente al surgimiento de una relación diferente entre la ciencia y los movimientos de las mujeres (Mies, s.f. p. 65).

Las líneas que se plantean son:

- una neutralidad conscientemente lograda por medio de una identificación parcial con los objetos de la investigación.
- La investigación debe de tener una visión desde abajo, contando con participaciones activas en las acciones, movimientos y luchas de la emancipación de la mujer que debe darse en un proceso de concientización.
- La concientización colectiva de las mujeres debe ir acompañada del estudio social e individual para lograr una apropiación de la misma
- Y por último éstas deben de colectivizar sus propias experiencias (Martínez, 2004, P. 160-161).

En la formación de personas capaces de integrarse a la sociedad colombiana con equidad para el mejoramiento de la competitividad y la productividad se manifiesta que la escuela nueva se relaciona con aquellas instituciones que en el pasado y en la actualidad se ocupan de las propias tareas de la educación y buscan la integridad de su quehacer pedagógico (Valencia, 2013). Sin embargo, luego de terminar su proceso educativo y llegar

al ámbito laboral, se presenta claramente una diferencia abismal en cuestiones discriminatorias ya que los hombres realizan un 72% de trabajo por el cual reciben pago y un 25% de trabajos donde no, mientras que las mujeres realizan un 75% de tareas por las que no cobran nada y un 28% de trabajo por el cual tienen remuneración (Domínguez, 2002).

Rodrigo Parra Sandoval, Elsa Castañeda Bernal, Jaquelin Panesso Ardila, Francisco Parra Sandoval y Cesar A. Vera Gil (1996) redactan un libro que denominan “*La Escuela Nueva*” y se enfoca en cumplir tres objetivos centrales, el primero, tras la observación de diez escuelas Rurales con esta modalidad, describe sus formas de organización y su trabajo pedagógico, la manera en cómo los maestros se relacionan con los estudiantes, la práctica docente y la cultura escolar. El segundo objetivo, la participación del lector a los textos descritos, y en tercer lugar, la interpretación del material etnográfico de las escuelas para buscar los fenómenos centrales que inciden en la calidad de la educación rural impartida en la Escuela Nueva.

A nivel departamental, se logró ubicar la investigación realizada en 2012 en las Instituciones educativas El limonar, Gabriel García Márquez y Juan de Cabrera de la ciudad de Neiva, encuentra que las representaciones sociales sobre sexualidad que tienen los docentes, ejemplifica el arraigo y la justificación de una sexualidad enmarcada dentro del modelo hegemónico de hombre “masculino” y mujer “femenino” que designa la relación causal entre sexo y género. En tal sentido, la persona que en su deseo decida asumirse en una identidad de género distinta a la establecida (o sea la heterosexual), será vista como perversa, inmoral entre otros distintivos para designar que lo “natural” sexo no corresponde

a lo cultural “género” y por lo tanto se convierte en un acto de subversión que es visto como lesivo (Cuenca y Parra, 2012).

Otra investigación llamada “Una mirada reflexiva al modelo Escuela Nueva” describe que los espacios físicos no cumplen con las normas establecidas en el mismo modelo, sin embargo, los instrumentos pedagógicos, las cartillas y las guías diseñadas para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, con sus unidades debidamente estructuradas para abordar los procesos educativos planteados desde una metodología que vaya de acuerdo con el ritmo individual de aprendizaje, permiten el avance anticipado y la promoción flexible, no obstante, se requieren cambios proporcionados en los diferentes ámbitos educativos y desarrollar una integración continua de sus tres elementos fundamentales, el docente, el estudiante y el conocimiento (Atencio y Ramírez, 2019).

2.4. Marco legal

Los avances que han logrado las luchas de las mujeres a nivel internacional y que en Colombia se han adoptado por medio de leyes que fomentan un adecuado proceso educativo, permiten el desarrollo de la investigación y se dividieron de la siguiente forma:

El Consejo Económico y Social de la Asamblea General (ECOSOC 1997) adoptó la incorporación de la perspectiva de género como la metodología mediante la cual todo el sistema de las Naciones Unidas debía trabajar para el adelanto de la mujer y las metas de igualdad de género.

La incorporación de la perspectiva de género es el proceso de valorar las implicaciones que tiene cualquier acción planeada tanto para hombres como para mujeres, lo cual incluye legislaciones y políticas o programas en todas las áreas y niveles. Es una estrategia para integrar los temas de interés y las experiencias de las mujeres y de los hombres como dimensión integral del diseño, implementación, monitoreo, y evaluación de políticas y programas en las esferas políticas, económicas y sociales, con el objetivo de que hombres y mujeres se beneficien igualmente de éstos y que la desigualdad no sea perpetuada. La meta última es alcanzar la equidad de género (Alméras, 2011, p. 2).

Así mismo reuniones y acuerdos relevantes a partir de la Conferencia de Beijing, para el desarrollo de estadísticas e indicadores de género en América Latina

- ❖ Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, 1995.
- ❖ Reunión de expertas sobre indicadores de género y políticas públicas en América Latina CEPAL, Santiago de Chile, 1999.
- ❖ Octava reunión de los organismos especializados y otras organizaciones del sistema de Naciones Unidas, sobre el adelanto de las mujeres en América Latina y el Caribe, Santiago de Chile, 9 y 10 de noviembre de 1999.
- ❖ Beijing + 5. La mujer en el año 2000: igualdad de género, desarrollo y paz para el siglo XXI, Nueva York, 5 a 10 de junio de 2000.
- ❖ Copenhague + 5. En pos del desarrollo social para todos en el actual proceso de mundialización. Nueva York, 26 al 30 de junio de 2000.
- ❖ Consenso de Lima, adoptado por la VIII Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, febrero de 2000.

- ❖ Novena reunión de los organismos especializados y otras organizaciones del sistema de Naciones Unidas, sobre el adelanto de las mujeres en América Latina y el Caribe, Santiago de Chile, 12 de septiembre de 2000.
- ❖ Trigésima primera reunión de la Mesa Directiva de la Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, Santiago de Chile, 13-15 de septiembre de 2000.
- ❖ Quinto y Sexto periodos de sesiones del Comité Interinstitucional sobre la Mujer y la Igualdad de Género de las Naciones Unidas, Nueva York, 2000 y 2001.
- ❖ Reunión internacional sobre Estadísticas e indicadores de género para medir incidencia y evolución de la violencia contra la mujer en América Latina y el Caribe, La Paz, Bolivia, noviembre de 2001.
- ❖ GenderMainstreaming in Regional GenderStatistics, Grupo de tareas de la Comisión para el Adelanto de la Mujer, Nueva York, marzo de 2002.
- ❖ Primer taller sobre sistemas de indicadores para el seguimiento de conferencias internacionales, Santiago de Chile, noviembre de 2002.
- ❖ Segundo taller sobre sistema de indicadores para el seguimiento de conferencias internacionales, Panamá, mayo de 2003.
- ❖ Reunión técnica sobre la incorporación de una perspectiva de género en la medición de la pobreza, La Paz, Bolivia, septiembre de 2003.
- ❖ Reunión de expertos: Encuesta sobre uso del tiempo, Santiago de Chile, diciembre 2003.
- ❖ Reunión Regional: Las Encuestas del Uso del Tiempo: su diseño y aplicación, Santiago, noviembre de 2005.

A nivel Nacional, la Constitución Política Colombiana (cap. 2 art 67, 1991) en la cual define a la educación como un derecho que además se establece como servicio público, establecido de esa forma, caracteriza el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Garantizando el acceso y permanencia de toda la población colombiana al sistema educativo en los niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas en situación de discapacidad física, sensorial y psíquica.

Todo lo dicho hasta ahora explica porque se habla de cobertura en educación, teniendo en cuenta que el sector rural en Colombia es uno de los sectores más vulnerables por el contexto histórico frente al conflicto armado y a la limitación para acceder a créditos y auxilios que garanticen el desarrollo agrícola.

Por lo anterior la ley general de educación 115 de 1994 en su artículo 64 describe la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y la calidad de vida de los campesinos, también a incrementar la producción de alimentos en el país. Sin embargo, este Proyecto institucional hace referencia a las instituciones agrícolas y no a la escuela nueva, por lo tanto sólo a partir del Decreto 1290 del 2009 por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, la escuela nueva es elaborada bajo el enfoque de formación para el desarrollo de competencias; de esta manera el Decreto 230 del 2002, establece la escala dada en los siguientes términos: Excelente, Sobresaliente, Aceptable, Insuficiente y

Deficiente en la cual la Escuela Nueva adopta las calificaciones para ser componente importante del patrimonio pedagógico de Colombia.

Por otro lado, desde el año 2008, se implementó la ley 10-98 que tiene como finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión reconociendo la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna por medio de normas sustantivas y procesales que garanticen la protección integral de N.N.A, así mismo, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Siendo responsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado.

Entre los Derechos encontramos: el derecho a la vida y a la calidad de vida y a un ambiente sano, a la integridad personal, rehabilitación y la resocialización, de protección, a la libertad y seguridad personal, a tener una familia y a no ser separado de ella, a la custodia y cuidado personal, a los alimentos, a la identidad, el derecho al debido proceso, a la salud, a la educación, el derecho al desarrollo integral en la primera infancia, a la recreación, participación en la vida cultural y en las artes, a la participación asociación y reunión, derecho a la intimidad, derecho a la Información, la edad mínima de admisión al trabajo y derecho a la protección laboral de los adolescentes autorizados para trabajar y la inclusión de N.N.A con discapacidad.

Es importante reconocer que la obligación de hacer efectivo el cumplimiento de estos derechos es el Estado, la sociedad, la familia y las Instituciones Educativas y así reconocer

que los niños, niñas y adolescentes no deben ser in-visibilizados e in-visibilizadas. De igual manera, en las Instituciones educativas existe violencia, discriminación y exclusión, por esta razón en el año 2013 se implementó la ley 1620, la cual permite una formación en Derechos Humanos, Derechos Sexuales y Reproductivos y la ruta de atención cuando existe Violencia, a partir de cuatro etapas que son la Promoción, Prevención, Atención y Seguimiento, permitiendo esclarecer la situación de los y las estudiantes, y permitir la perspectiva de género en la educación.

Ahora es oportuno hacer Referencia a la Perspectiva de Género explícitamente en la Educación en el Informe de Enfoque e Identidades de Género para los Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva establece tres grandes apartados, el primero identifica las normas y acuerdos nacionales e internacionales que dan fundamento a la necesidad de generar unas políticas de equidad de género, identidades de género e inclusión social en la educación superior y termina con elementos de diagnóstico que permiten reflexionar y asumir retos para mejorar al sistema de educación superior en este campo. El segundo, desarrolla las categorías de análisis y los conceptos que guían la elaboración de las estrategias de acción sin embargo como se describe en el informe es para la educación superior, limitando las acciones en todas las instituciones educativa.

Bien pareciera por todo lo anterior que para el ámbito rural, es limitado el acceso a los protocolos para la identificación de casos o para la prevención de las violencias contra las mujeres, sólo a partir del año 2008, la ley 1257, establece la responsabilidad del sector educativo en los casos de violencia contra las mujeres.

Metodología

Teniendo en cuenta el programa académico ejercitado y los lineamientos para los trabajos de grado de las especializaciones ECEDU que ofrece la universidad, investigación que orienta la presente monografía, está soportada en la línea de Pedagogías mediadas. En este sentido, la metodología de este trabajo consistió en la realización de un estudio cualitativo de plan bibliográfico con el cual se logró identificar el estado del arte de la investigación.

Se revisaron plataformas de revistas indexadas, repositorios de universidades oficiales, páginas de gobierno, Google académico y fuentes literarias, se realizó la búsqueda de artículos o referencias bibliográficas relacionadas con el tema de investigación y paso seguido, se hizo una selección de documentos con información calificada que demuestran relación entre la Escuela Nueva y la perspectiva de género. Para esto, la recolección de información se basó principalmente en temas como la educación, Escuela Nueva, Enfoque de género, ruralidad, especialmente desde el análisis del manual de implementación para docentes Escuela Nueva tomo I y II y las dos cartillas de sociales, grado quinto de primaria, estructurados dentro del programa Escuela Nueva del MEN.

Se utilizó la información que demuestra mayor ilustración y evidencia relacionada con la Escuela Nueva y el enfoque de género, se clasificó y se enunció la más precisa y clave con el objeto de estudio; se tomaron las posturas de varios autores para obtener elementos de valor necesarios para su respectivo análisis.

Finalmente se permitió la identificación de los elementos necesarios para la elaboración de las conclusiones y dar cumplimiento al objetivo de estudio frente al enfoque de género en la escuela nueva.

Hallazgos

3.1 ¿Se ha estudiado escuela Nueva desde un enfoque de género?

Luego de hacer una revisión sobre el estado del arte, se denota que existe una importante literatura que ha abordado la educación rural y sus implicaciones en el proceso de formación de los niños y niñas que viven en los territorios más apartados de Latinoamérica, así como el papel fundamental que cumple el docente, el entorno próximo y la institucionalidad en el impacto que ha tenido la educación en esta modalidad.

Así pues, el programa Escuela Nueva adoptado por Colombia en los años 70 del siglo pasado, tuvo un importante reconocimiento en los años 80, hecho que le llevó a lograr reconocimientos internacionales, pero a medida que el Estado pudo ampliar la oferta de instituciones educativas a centros poblados rurales, el programa fue centrándose en aquellos niños y niñas que vivían en las zonas con mayor dificultad de acceso debido a que están ubicados en las partes montañosas más altas.

También las investigaciones han comenzado a adentrarse en analizar la estructura curricular del programa y los instrumentos diseñados para impartirlos como son las guías pedagógicas, las cartillas orientadoras para docentes, entre otros.

Las investigaciones en este sentido, analizan los impactos de la escuela nueva y como ha venido perfeccionándose con el paso de los años. Sin embargo, la dificultad de encontrar cifras nacionales y regionales actualizadas sobre el número de estudiantes bajo esta modalidad, da cuenta de una mayor coordinación por parte del MEN.

Por otro lado, se encontraron investigaciones que, sin centrarse específicamente en la educación rural, incorporan el enfoque de género en las estrategias curriculares. Así pues, existe otro universo de investigaciones de las cuales se seleccionan algunas que tuvieron en cuenta la categoría de género para analizar la educación y son adecuada para el desarrollo de este trabajo. Éstas se centran en la paridad en materia de indicadores y algunas otras en la reproducción de los roles de género desde el llamado currículo oculto. Sin embargo, en el rastreo no se descubren estudios específicos que den cuenta de un análisis del programa Escuela Nueva desde una perspectiva de género, por lo que puede decirse que el campo está por explorar y que urge investigaciones en este nivel, ya que estamos hablando de la formación que están recibiendo miles de niñas y niños en las zonas rurales del país.

3.2. Enfoque de género al interior del programa. El análisis de los contenidos para docentes

El segundo elemento que se quiso tener en cuenta luego de revisar la literatura, estuvo orientada en las preguntas que se plantea Patricia Provoste (2005, p, 4) “¿la transversalización de género en la educación es sólo desde la cobertura? o ¿también se habla de contenidos, calidad, recursos con qué funcionan o ejercicios de poder?”.

Por ello, una vez hecho el recorrido sobre la literatura académica, se decide abordar contenidos ya construidos desde el programa Escuela Nueva, diseñado por el MEN para el personal docente que labora en el país desde esta metodología. En este sentido, se analiza el Manual de implementación, siendo ésta la brújula orientadora de los contenidos curriculares de las y los docentes en el programa Escuela Nueva, y dos, las Guías

pedagógicas de Ciencias sociales grado 5° de primaria, que por sus contenidos permitían analizar el lenguaje y la formación que allí se detalla.

Al ser pensada para contextos rurales dispersos del país, las y los docentes de Escuela Nueva apoyan su trabajo en esta herramienta contemplada como el Manual de implementación para docentes, documento que condensa las disposiciones generales del modelo pedagógico y su estructura curricular.

3.2.1. Manuales de implementación

Entendiendo el currículo formal como “el documento escrito que provee a docentes y directivos el marco teórico orientador de un determinado proyecto educativo, sus objetivos, contenidos y estrategias” (PRIGEPP, 2015) el Manual dedica un primer momento a describir los antecedentes del programa, los principios pedagógicos, el ambiente de aprendizaje, la evaluación, el gobierno estudiantil y comunidad, mientras que la segunda sesión se centra en señalar las orientaciones pedagógicas de las asignaturas.

El Manual hace énfasis en que las y los docentes deben tener actitudes como el reconocimiento y aceptación de la diferencia, pero en este caso es vista como los distintos niveles de aprendizaje que los/as niños/as tienen y así adaptar la didáctica a sus niveles; el acompañamiento y cercanía propende un diálogo estudiante-docente que promueva la autoestima y la auto aceptación; y alternativas optimistas visto como la capacidad de estímulo ante distintas situaciones por parte del estudiante.

En varios apartes se hace preguntas directas al docente sobre hechos cotidianos de la práctica docente. Por ello, se da prioridad también a la forma cómo evaluar. Factores como

autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, son referenciadas, pero bajo otro enfoque; la coevaluación por ejemplo, es la evaluación entre compañeros y la heteroevaluación hace referencia a la evaluación realizada directamente por el docente.

Elementos como la participación, la democracia son referenciadas en un aparte del texto, ya que el énfasis del programa está en los valores cívicos, no obstante, las directrices se quedan en la conformación de gobiernos estudiantiles desde el mero ejercicio electoral. Como el programa no plantea estas discusiones desde la perspectiva de género, quedan por la importancia del incentivar el liderazgo político en especial de las niñas y jóvenes, así como de otros sectores históricamente no visibilizados, o el reconocimiento de otras maneras organizativas de participación política y ciudadana que van más allá de la democracia representativa; estas reflexiones son orientadas desde las prácticas hegemónicas, incluso el lenguaje usado deja de ser incluyente al mencionar como cargos al presidente, tesorero, fiscal entre otros.

3.2.2. Componente comunitario

En el último componente denominado comunidad, se orienta a las y los docentes a involucrarse en el contexto rural teniendo presentes las dinámicas y lógicas sociales, políticas y culturales. Como el programa no cuenta con la transversalidad de género definida, no se presenta este componente como la posibilidad articuladora que además de promover la tolerancia, la solidaridad y el cooperativismo como esta reseñado, de pie a un involucramiento escuela-hogar-comunidad que aborde las representatividades hegemónicas

de poder, del cuerpo, del género, del sector campesino en este caso. No sobra señalar que en un país como Colombia donde los docentes que se atreven a cuestionar el orden hegemónico -máxime de las zonas rurales- han resultado en muchos casos afectados/as por las lógicas del conflicto interno.

Como el Manual de Implementación para docentes se detiene en brindar las orientaciones pedagógicas a cada asignatura, para el objetivo de este trabajo se analiza el componente del área de ciencias sociales, la cual tiene como propósito preparar para el desarrollo de competencias y habilidades de interpretación y comprensión de los diferentes contextos culturales y fenómenos sociales “así como para que “tomen consciencia de sus deberes y derechos; interioricen nociones éticas, de derechos humanos, resolución de conflictos y valoración positiva de las diferencias”. (MEN, 2010, p.177)

En esta línea, se ha estructurado para la asignatura de Ciencias sociales la definición de contenidos y actividades a partir de cuatro factores, que son: temporales, espaciales, procesos identitarios y formación ético-política; siendo estas dos últimas las que permiten encontrar algunos elementos de reflexión sobre la transversalidad de género presente en el currículo del programa.

Frente a la identitaria se hace mención desde dos orillas, una es el arraigo cultural que se debe inculcar en cada niña y niño por su territorio, y la otra está enfocada hacia la afectividad y el quién soy yo; el Manual de implementación (2010) sostiene que:

En la infancia las pautas y prácticas culturales de crianza van moldeando de manera diferente el ser hombre y el ser mujer, a partir de los valores socialmente validados y asignados a cada sexo. De esta manera, desde el momento en que se sabe el sexo del feto o del recién nacido,

empiezan asignaciones de colores, juegos, emociones y comportamientos idealizados en cada contexto para unos y otras (Tomo II, p. 183).

Este párrafo deja en evidencia cuestionamientos importantes dentro de la formación académica y que reproducen los estereotipos patriarcales ya “obsoletos”.

Entendiendo que género “no es una identidad fija ni estable, sino que se constituye a través de una repetición estilizada de actos que tienen lugar en un contexto de convenciones regulatorias y normas dominantes en la sociedad” (PRIGEPP, 2015) donde conjugan factores como la edad, la condición etaria, entre otros, se evidencia que el concepto que maneja Escuela nueva no solo es limitado, sino que reproduce dichos roles de género desde la infancia.

El Manual advierte que la identidad se construye a partir de la socialización de variables como la etnia, la clase social, la identidad sexual, la edad, la región, la nacionalidad, la ocupación, el credo religioso y la ideología política, entre otros; También desde lo colectivo ya que “remiten a las formas de organización, constitución de sentido de pertenencia y realidad colectiva, que determinan una serie de características socialmente creadas y aceptadas (...) por ejemplo, organizaciones indígenas, religiosas, colectivos de grupos de orientación sexual no tradicional”. En ambas, se visualiza cómo el modelo educativo referencia en lo formal que los sujetos construyen su identidad en relación a sus condiciones particulares de género, edad, clase.

El último componente de orientación pedagógica en el área de sociales, se refiere a la formación ético-política, donde se incluyen otras miradas de un mismo hecho, como el caso de la conquista española. Avanzando en la mirada provista por anteriores textos que en

Colombia reproducen la mirada del español, como la voz oficial que narraba la historia y figuraba como prócer.

Actualmente se destacan avances importantes y, uno de ellos, que se evidencia tanto en el Manual de implementación como en las Guías pedagógicas del área de Ciencias sociales, es el manejo del lenguaje inclusivo, y en algunos apartados se remiten al uso de símbolos e imágenes para reflejar diversidad de roles y prácticas, no obstante, coincidiendo con Provoste (2005, p, 6)“estos cambios son, en muchos casos, desiguales entre asignaturas y niveles, o bien no guardan consistencia interna (en un mismo texto se encuentran lenguajes sexistas y no sexistas).

Si bien se puede evaluar como un progreso, existe la dificultad para avanzar en la inclusión de la perspectiva de género por la demora en la actualización de contenidos curriculares, ya que, desde la creación del programa, las guías pedagógicas han contado sólo con tres actualizaciones, siendo la última en 2010, así mismo las evaluaciones y revisiones son demoradas e inadecuadas. Por otro lado, se presenta en la práctica que 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” (Guzmán, 1994, p, 285).

Estas afirmaciones hechas en trabajos anteriores ponen de relieve como al no haber claridad de lineamientos transversales de género, de manera consciente o inconsciente se transmiten como currículo oculto “jerarquías y desigualdades sociales, sean de género, socioeconómicas o étnicas” (Provoste, 2005, p, 4). Se suma además, que existe una falta de

calificación en las y los docentes que imparten el programa de Escuela Nueva, lo cual conlleva a intersecciones en las lógicas anteriormente señaladas.

Conclusiones

Escuela Nueva es un programa que se ha propuesto universalizar la educación básica a niñas y niños del campo colombiano. Mediante un modelo curricular flexible, autónomo, de competencias y acorde al contexto, a su vez, el Ministerio de Educación nacional ha logrado avanzar en la erradicación del analfabetismo como parte incluso del cumplimiento de los objetivos del Milenio. También ha logrado que las niñas logren igual acceso a matrículas y se deduzcan los niveles de deserción y repetición de grados.

En este sentido, desde la literatura académica se encuentran importantes investigaciones que dan cuenta de la relevancia del analizar la educación rural, como se desarrolló especialmente en el capítulo de marco referencial. No obstante, la revisión del estado del arte permite afirmar que no se han realizado investigaciones que estén centradas en escuela Nueva incluyendo la categoría de género.

Frente a la transversalidad del género, se concluye que asoman avances en materia de lenguaje incluyente, reconocimiento de roles, visibilización de las voces de las mujeres en contenidos, símbolos y diagramas que pueden percibirse en las Guías pedagógicas analizadas para este trabajo y el Manual de implementación; sin embargo, esto no conlleva a decir que Escuela Nueva cuenta con lineamientos que intersecten el género y la educación. Por el contrario, en la estructura curricular el tema sin mención, dejar al docente sin lineamientos claros de acción y da cabida a que los discursos y representaciones hegemónicas de poder, de roles de género se perpetúen a través de la práctica docente.

El no hacer actualizaciones de manera más periódica y un acompañamiento formativo al o la docente, le deja a la merced la reproducción de currículos ocultos que tratan de omitir temas que a la luz de las discusiones de género deben enseñarse en la escuela.

Un programa como Escuela Nueva que actualmente implementan más de 25 mil establecimientos, requiere del Ministerio de Educación una readecuación de la misma, en la que se actualicen postulados como la transversalidad de género, no sólo en los contenidos de las cartillas, sino en la formación docente y en general todos los componentes que contiene el programa (administración, comunidad) quienes son los que imparten la educación y comiencen a brindar líneas que apunten hacia una transversalidad en la educación rural.

Los y las docentes que implementen la perspectiva de género deben contar con la garantía del Estado para su seguridad, pues esta perspectiva no es aceptada por las sociedades tradicionales.

Recomendaciones

A partir del diagnóstico sobre la perspectiva de género al interior del programa Nacional Escuela Nueva implementada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se proponen las siguientes sugerencias:

a) El manual de implementación a doce

ntes y las guías pedagógicas diseñadas para las asignaturas del nivel de básica primaria tuvieron como última fecha de actualización el año 2010. Si bien se presentan avances importantes en materia de inclusión, como bien fueron analizados en el presente documento, a nivel nacional sólo hasta el año 2012 fue decretado el COMPES Social 161 o Política Pública Nacional de Equidad de Género para las mujeres de Colombia, la cual dispuso un capítulo especial para incorporar el enfoque de género en el sistema educativo colombiano. Su actualización permitiría materializar las acciones y contenidos que fueron incluidos en el CONPES y que son de obligatorio cumplimiento.

b) El posicionamiento de las agendas políticas de las mujeres y el movimiento feminista ha logrado una visibilización sin precedentes en la historia reciente del país, que ha puesto en diálogo nuevos debates que superan los indicadores de cupos de niñas en el sistema educativo y ahora pasan por la incorporación de nuevos temas relacionados con la transversalidad del enfoque de género en todos los ámbitos de la vida social y comunitaria, los nuevos modelos de familia, las diversidades de las mujeres en razón de su condición étnica, de clase, de étnia, orientación sexual, entre otros, que deben comenzar a

incorporarse al interior del programa, desde directrices que tengan en cuenta los contextos diferenciales de las niñas y niños del campo colombiano.

c) Es fundamental poner en marcha procesos formativos de educación con perspectiva de género para las y los docentes que hacen parte de programa nacional Escuela Nueva, ya que son ellos quienes en la práctica desarrollan el accionar al interior del aula de clase. Ello en razón, a que no basta con incluir en los manuales de implementación para docentes y en las cartillas temáticas, contenidos con enfoque de género, si los docentes no han contado con espacios de reflexión y formación en derechos desde mirada diferencial, pues mal manejados pueden terminar perpetuando estereotipos y sesgos asociados al género.

Referencias

Alméras, D. (2011). Importancia de la perspectiva de género en los sistemas de estadísticas.

CEPAL. Disponible en:

https://www.cepal.org/mujer/noticias/noticias/7/42817/DianeAlmeras_EstadisticasGenero.pdf

Álvarez, A. (2001). Del Estado docente a la sociedad educadora: ¿un cambio de época? *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, (pp. 35-58)

Angulo, L., Morera, D. y Torres, N. (2010). Modelo y práctica pedagógica en la escuela rural unidocente y multigrado centroamericana: condiciones, limitaciones y potencialidades. *Revista Patria Grande*, Vol.1, No.1.

Appel, M. (1989). *Una economía política de las relaciones de clase y género en educación*, Barcelona, Paidós: Maestros y textos.

Atencio Montaña, E., & Ramírez Montiel, R. (2019). *Una mirada reflexiva al modelo escuela nueva de la institución educativa Guaimaral (Sede Altomira) (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa)*.

Bonder, G. (2005). *Repensando el género y la educación en un contexto global: mapa de los debates actuales en teoría, investigación y políticas*. Argentina: Seminario del Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Bustos, A. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. *Revista de Educación*, 352, 353-378. Granada, España. Universidad de Granada. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_16.pdf

Calvo, G. (2016). La importancia de la equidad de género en los logros de aprendizaje. *Género y logros de aprendizaje*. Recuperado de: <http://academica.mx/archivos/blogs/bcda80133495a197fe1e0b596aae829e/18135/la-importancia-de-la-equidad-de-genero.pdf>

Cobo Bedia, R., Cruz, C. D. L., Volio, R., Zambrano, A., Aparicio García, M., LeyraFatou, B., & Ortega Serrano, R. (2009). Cuadernos de género: Políticas y acciones de género. *Materiales de formación* (No. 4). Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI).

Colombia, P. (2016). Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos. Planeador 2014-2015.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2013). Lineamientos política de educación superior inclusiva. Ministerio de Educación Nacional.

De Colombia, C. P. (1991). Constitución política de Colombia. Bogotá, Colombia: Leyer

De Lourdes Valenzuela, M., & Gallardo, G. (2004). El enfoque de género: una perspectiva necesaria en la reforma curricular de la educación inicial y preescolar. Instituto Nacional de las Mujeres.

De Colombia, C. P. (1991). Constitución política de Colombia. Bogotá, Colombia: Leyer.

Domínguez, M. E. (2004). Equidad de género y diversidad en la educación colombiana. Revista Electrónica de Educación y psicología, 1(2).

García Perales, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género [The education from the perspective of gender]. ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete, (27), 1-18.

Gómez, V. (1995). Una visión crítica sobre la Escuela Nueva de Colombia. Revista educación y pedagogía, 7(14-15), 280-306. Recuperado de: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5592/5014>

Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual.

Métodos de la escuela nueva. Escuela nueva. Recuperado de: <https://www.monografias.com/trabajos64/metodos-escuela-nueva/metodos-escuela-nueva.shtml>

Ministerio del Interior (2010). Manual de Implementación para docentes Escuela Nueva Tomo I y II. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf

Ministerio del Interior (2010). Cartillas I y II de Ciencias sociales, grado quinto de primaria. Bogotá, Colombia. Autor Ministerio de Educación Nacional. Colombia, Recuperado de: https://www.guao.org/biblioteca/ciencias_sociales_primera_y_segunda_cartilla_quinto_grado

Ministerio de Educación Nacional. Página web institucional. Recuperado el 29 de febrero de 2020
[nwww.mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co)

Provoste, P. (2005). Equidad de género y reformas educativas en América Latina: en busca de
 sintonía. Disponible en:
http://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/derechos_economicos_sociales_culturales_genero/Provoste.%20Equidad%20de%20Genero%20y%20Reformas%20Educativas%20En%20America%20Latina.%20En%20busca%20de%20Sintonia.pdf

Ríos-Saavedra, T., Loaiza, Y. E., Ramírez-Murcia, E. I., Ávila-Aponte, R., Bustos, M. I. C., Cano-Ballesteros, A. I., ...&Runge-Peña, A. K. (2016). Pedagogía crítica latinoamericana y género: Construcción social de niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos. Siglo del Hombre Editores.

Rosas, L. (2001). La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 31(2), 9-58. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/270/27031202.pdf>

Sabanero, A. S. La perspectiva de género en la educación.

Universidad Abierta y a Distancia UNAD (2020). Guía para el desarrollo de las opciones de trabajo de grado.

UNICEF. Dirección nacional para la equidad de la mujer. (1999) Sexismo y educación. Colombia. Recuperado de: <https://biblio.flacso.org.ar/bib/15249>

Urrea Quintero, S. E., &Figueiredo de Sá, E. (2018). Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje. *Acta Scientiarum: Education*, 40(3). Disponible en:

https://www.researchgate.net/publication/326496404_Escuela_Nueva_colombiana_analisis_de_sus_guias_de_aprendizaje

Villar, R. (1995). El programa Escuela nueva en Colombia. Revista Educación y pedagogía, 7(14-15), 357-382. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5596/5018>