

Los fundamentos prehispánicos en la construcción de la identidad y la ciudadanía guatemaltecas a través del Currículo Nacional Base de Primaria y Básico

Matilde Ivic de Monterroso

Investigador y catedrático, Departamento de Arqueología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad del Valle de Guatemala

RESUMEN: Esta es una investigación cualitativa sobre la selección de los contenidos prehispánicos o de origen prehispánico en el Currículo Nacional Base (CNB) de Primaria y de Básico en las áreas curriculares de Medio Social y Natural, Formación Ciudadana, Ciencias Sociales y finalmente Ciencias Sociales y Formación Ciudadana. Mi pregunta central es si el desconocimiento de la relación entre los antiguos mayas y los contemporáneos, así como la negación del mestizaje sanguíneo y cultural de los guatemaltecos se deriva del CNB. El objetivo es estudiar el CNB desde distintas perspectivas. Los métodos incluyen: (1) una revisión de las versiones entre 2007 y 2013; (2) entrevistas y cuestionarios a ex consultores y funcionarios del Ministerio de Educación; (2) entrevistas y cuestionarios a una pequeña muestra de docentes de Primaria y Básicos de instituciones públicas y privadas; (3) cuestionarios a estudiantes; (4) entrevista a una antigua estudiante del sistema público; (5) recopilación de materiales de la Hemeroteca Nacional. Los resultados muestran la orientación del nuevo currículo y las posturas academicistas de los profesionales involucrados; problemas de cronología y terminología; percepciones, experiencias y necesidades de docentes y estudiantes. Asimismo, incluyo información sobre cómo el Estado guatemalteco minimizó la conmemoración de Tekum. La conclusión general es que mientras el sistema educativo no aclare la relación entre los mayas prehispánicos y los actuales, y se oculte al mestizo con el ladino, el reconocimiento a la multiculturalidad, la práctica de la interculturalidad y la ciudadanía tolerante y responsable que propone el CNB no será una realidad en Guatemala.

PALABRAS CLAVE: currículo, CNB, competencia, Primaria, Básico, pueblos, identidad, ciudadanía, cultura, civilización, multicultural, intercultural, maya, prehispánico, posclásico, Altiplano, k'iche', kaqchikel, Tekum, Estado, señoríos, ladino, mestizo.

The Pre-Hispanic basis in the Guatemalan identity and citizenship building through the Elementary and Middle School National Curriculum

ABSTRACT: This is a qualitative investigation on the selection of pre-Hispanic contents in the Basic National Curriculum (abbreviated CNB in Spanish) of Elementary and Middle School for the curricular areas of Social and Natural Environment, Citizenship Formation, Social Sciences and, finally, Social Sciences and Citizenship Formation. My main question is if the lack of knowledge of the relationship between ancient and contemporary Maya, as well as the negation of the blood and cultural mixture of Guatemalans results from the CNB. The goal is to study the CNB from different perspectives. The methodology includes: (1) a review of the versions between 2007 and 2013; (2) interviews and questionnaires to former consultants and Ministry of Education executives; (3) interviews and questionnaires to a small sample of Elementary and Middle School teachers of public and private schools; (4) questionnaires to students; (5) interview to a public school's former student; (6) gathering material from the Newspaper Library. The results show the orientation of the new curriculum and the academic posture of the professionals involved; chronology and terminology problems; teachers' and students' perceptions, experiences and needs. Also, information is included on how the Guatemalan government minimized Tekum's commemoration. The general conclusion is that as long as the educational system does not clear the relationship between the pre-Hispanic and contemporary Mayas and the *mestizo* is hidden as the *ladino*, the recognition of the multiculturalism, the intercultural practices and the tolerant and responsible citizenship that the CNB proposes, will not be a reality in Guatemala.

KEY WORDS: curriculum, CNB, competence, Elementary, Middle School, nations, identity, citizenship, culture, civilization, multicultural, intercultural, maya, prehispanic, postclassic, Highlands, k'iche', kaqchikel, Tekum, State, chiefdom, ladino, mestizo.

Introducción

La mayoría de guatemaltecos desconocen la relación entre los antiguos mayas y los contemporáneos. También, hay una negación del mestizaje sanguíneo y cultural, que impide el acercamiento entre el mundo indígena y el mestizo. Esto es clave para entender el presente de Guatemala y fundamentan un reconocimiento legítimo a la diversidad étnica, lingüística y cultural, allende del discurso político. Con ello se abrirían los espacios para practicar verdaderamente la interculturalidad desde una ciudadanía respetuosa y responsable. A partir de estos fundamentos se formaría una identidad nacional con bases sólidas y no como funciona actualmente: una imagen destinada a la política y al turismo.

Mi pregunta central es si esta situación se deriva del sistema educativo y del Currículo Nacional Base (CNB) de las áreas de Medio Social y Natural, Formación Ciudadana y Ciencias Sociales del nivel de Primaria, y de Ciencias Sociales y Formación Ciudadana del ciclo Básico del nivel Medio. Por tanto, el objetivo de esta investigación es realizar un acercamiento a ambos CNB desde distintas perspectivas. A este respecto hay que mencionar que la escuela no es el único lugar en donde se forma la identidad, el sentido de pertenencia y la ciudadanía. La familia es el lugar propicio para sentar las bases, pero esto no sucede en Guatemala por la falta de conocimiento de la información. Ésta ha salido a luz, gracias a las investigaciones arqueológicas, etnohistóricas, históricas y etnográficas. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos por compartir los datos a través de los medios de comunicación y las diversas publicaciones, éstos permanecen como el acervo cultural de una minoría de académicos.

El tema es controversial y tiene implicaciones políticas, ideológicas y académicas. Unas puertas se abrieron para desarrollar este estudio, mientras otras se cerraron. Se trata de una muestra muy pequeña y estadísticamente no representativa. Sin embargo, varias de las observaciones y percepciones sobre los contenidos declarativos del CNB, la falta de recursos y otros, se repiten en el ámbito escolar público y privado; en Primaria y en Básico; entre los docentes y los estudiantes. A la vez, la mayor parte de datos fueron confirmados por medio de una revisión exhaustiva de los currículos estudiados. Por ello, considero que esta investigación puede proveer algunas claves acerca de los problemas que existen en ambos CNB en las áreas pertinentes a esta investigación. Por consiguiente, más adelante valdría la pena confirmar o desestimar los resultados con base en una muestra más amplia.

La oportunidad de estudiar este problema se presentó durante mi formación como Magister en Docencia Superior en la Universidad del Valle de Guatemala. En el curso Investigación Cualitativa, la Doctora Beth Rubin de la Universidad de Rutgers compartió sus investigaciones sobre los problemas de identidad y ciudadanía entre poblaciones de distintos orígenes étnicos de

los Estados Unidos de América. Era el momento justo para estudiar esta problemática en Guatemala desde el campo de la Educación.

Objetivos

Objetivo General

Llevar a cabo una investigación cualitativa sobre la selección de los contenidos prehispánicos en el CNB del nivel de Primaria y del ciclo Básico del nivel Medio, en las áreas curriculares de Medio Social y Natural, Formación Ciudadana, Ciencias Sociales y finalmente Ciencias Sociales y Formación Ciudadana.

Objetivos Específicos

- Realizar una revisión exhaustiva del CNB de Primaria y de Básico.
- Determinar los ejes transversales, las competencias, indicadores de desempeño y contenidos de los CNB de Primaria y de Básico relacionados a lo prehispánico.
- Investigar los hechos históricos relacionados con la Reforma Educativa y los actuales CNB.
- Investigar los criterios institucionales que sirvieron de base para su selección.
- Indagar las opiniones y percepciones de funcionarios y antiguos consultores del Ministerio de Educación (MUCUDE), docentes y estudiantes de instituciones públicas y privadas del área urbana, acerca del tratamiento de los contenidos prehispánicos en el CNB de Primaria y de Básico.
- Observar actividades pedagógicas en el aula, que se usan para enseñarlos.

Marco Teórico y Conceptual

Esta investigación se enmarca en el proceso y las fases de la investigación cualitativa, como medio para acercarse a la comprensión del fenómeno estudiado, en este caso, los componentes relacionados a lo prehispánico en el CNB de Primaria y de Básico. Para su desarrollo, utilicé seis conceptos claves:

A. Currículo educativo: de este concepto existen varias definiciones. ¹Aquí utilizo la propuesta de Liliana Jabif, pues enfatiza que se trata de un proyecto que va más allá de lo meramente técnico, al vincularse con la sociedad que se aspira a construir. Conlleva un concepto filosófico del ser humano y conduce a una relación de diálogo entre la sociedad, la persona y la política educativa de un Estado. Presenta ideas, valores sociales, opciones políticas, concepciones epistemológicas, principios psicológicos, pedagógicos, didácticos y organizativos.²

¹ En el CNB de Primaria (2008:18) se le define como "...el proyecto educativo del Estado guatemalteco para el desarrollo integral de la persona humana, de los pueblos guatemaltecos y de la nación plural".

² Jabif, 2010:5.

El currículo educativo “es a un sistema educativo lo que una Constitución es a un país”.³

B. Competencia: es un término polisémico, no exento de controversias.⁴ En este trabajo considero que la definición más apropiada para temas de identidad nacional es la siguiente: “La puesta en acción, desde lo que la persona es (saber ser), movilizando diversas capacidades (saber y saber hacer) para lograr desempeños en diversos contextos”.⁵ Alrededor de 1990 el enfoque por competencias empezó a dirigir los sistemas educativos a raíz de la formación de la Comunidad Europea y del mundo global.

C. Reforma Educativa: de acuerdo con el CNB “...la Reforma Educativa fue el resultado de profundos cambios políticos y sociales en el mundo, derivados de una creciente presión social de los diversos grupos sociales a nivel nacional y local sobre la eficacia del orden mundial vigente”. Respondió a las demandas de los distintos grupos sociales apoyados en las diferencias étnicas, culturales y lingüísticas reconocidas en la Constitución Política de la República (1985), los Acuerdos de Paz (en particular Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas {1996}) y el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Estos documentos constituyeron las fuentes jurídicas para la formulación de las políticas educativas por la Comisión Paritaria de la Reforma Educativa en 1997, plasmadas en el Marco General de la Transformación Curricular (2003).⁶

D. Pueblo: se le define como “un colectivo caracterizado por una historia común, manifestada en sus rasgos culturales y que por consiguiente tiene una serie de derechos políticos colectivos”. Según esta definición, el pueblo indígena y/o pueblo originario antecede al Estado nacional bajo el que se encuentra dominado.⁷

E. Identidad: se entiende como “ese espíritu interior que reúne en un solo “ser” a toda una comunidad étnica, y que es el fundamento de todos los demás valores de amor, de comprensión, ayuda mutua y el aporte que cada individuo entrega a su propia gente. La identidad es la máxima expresión de un ser humano, por su conciencia y su fuerza interior, que se comunica a las demás personas”.⁸

F. Ciudadanía: son los derechos que un Estado le confiere a sus ciudadanos pero que también conlleva las obligaciones que éstos

tienen hacia su país. Dado el fenómeno de la globalización y de los grupos transnacionales, la ciudadanía también es definida a través de prácticas críticas que funcionan como herramientas para promover el cambio social, alejándose de los identificadores nacionales.⁹

A partir de la Administración del Presidente Vinicio Cerezo el Estado guatemalteco empezó a apropiarse de términos como multicultural, intercultural, pluriétnico, multilingüe y otros, lo cual se incrementó con la firma de los Acuerdos de Paz. Asimismo, se difunde el uso de jeroglíficos, iconografía, sistemas calendáricos (especialmente del *Tzolk'in*, que es calendario sagrado de 260 días) y el sistema de numeración usado por los antiguos mayas.¹⁰ Al respecto, es importante señalar que el sistema de numeración de barras y puntos, en realidad tuvo su origen en el sitio de Monte Albán, Oaxaca, México, y el *Tzolk'in* también fue ampliamente usado por las antiguas culturas mesoamericanas, es decir no se trata de rasgos culturales únicos a los mayas.

La cosmovisión y espiritualidad de los pueblos originarios ha jugado un papel fundamental en la reivindicación de sus derechos y como se verá está plasmada en los currículos derivados de la Reforma Educativa. Una parte importante de la espiritualidad maya gira alrededor del *Tzolk'in* con la representación gráfica prehispánica de símbolos de los días y números, así como las lecturas o interpretaciones del día de nacimiento de las personas y los días propicios o adversos para determinadas actividades.¹¹ Aproximadamente en 2009 el MINEDUC envió directrices a los establecimientos educativos para que incorporaran al *Tzolk'in* en el proyecto de vida que aparece en el CNB de Bachillerato. Los graduandos diseñan sus proyectos de vida en torno a su día de nacimiento de acuerdo con el *Tzolk'in*. Hay que mencionar que existen diversas lecturas de este calendario sagrado, que los guías espirituales interpretan para aquéllos que los consultan, mientras que los maestros no tienen la preparación necesaria para comprenderlo. Actualmente, parece que los guatemaltecos están usando el *Tzolk'in* como una especie de horóscopo. Hasta el momento no se han descubierto antecedentes prehispánicos para dichas lecturas, sino que proceden de información etnográfica relativamente reciente, por lo que habría que tomar en cuenta la posibilidad de influencias occidentales post conquista.

³ Jonnaert y Ettayebi, 2006, cit. en Jabif, 2010:5.

⁴ En el CNB de Primaria (2008:23) se le define como “...la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos”.

⁵ Jabif, 2010:9-10.

⁶ Presentación de la versión del CNB de Básico, 2007, versión digital. Para obtener una reconstrucción del proceso de la Reforma Educativa, léase Bastos y Cumes (2007) y Cumes (2007).

Marco Metodológico

⁷ Bastos y Cumes, 2007:27-28.

⁸ Antonio Gallo Armosino, s.j. 1995:15.

⁹ Thea Renda Abu El-Haj, 2009:276-277.

¹⁰ Bastos y Cumes, 2007:18, 19.

¹¹ Bastos y Camus, 2003 citados en Bastos y Cumes, 2007:69.

El propósito de este estudio es entender la forma en que el Estado de Guatemala utiliza los fundamentos prehispánicos en la construcción de la identidad nacional y la ciudadanía en los contenidos del CNB de Primaria y de Básico. Las preguntas que fundamentaron esta investigación son las siguientes:

- ¿Cuáles son los contenidos prehispánicos que aparecen en el CNB de Medio Social y Natural, Ciencias Sociales y Formación Ciudadana de Educación Primaria y de Básico?
- ¿Con qué criterio se seleccionaron?
- ¿Cuáles son las fuentes de información y los trabajos académicos que sustentan dichos contenidos?
- ¿Qué significado tienen para los maestros estos contenidos del currículo?
- ¿Qué significado tienen para los alumnos estos contenidos del currículo?

Los fundamentos prehispánicos de la identidad nacional se definen generalmente como la comprensión de los orígenes y el desarrollo de las poblaciones indígenas de Guatemala y su relación con los distintos sectores poblacionales contemporáneos del país. El principal intervalo cronológico de interés para este trabajo va del período Prehispánico hasta la conquista española. Asimismo, se tiene el propósito estudiar el tratamiento que el Estado le ha dado a la figura mítico-histórica de Tekum en el ámbito de la construcción de la identidad nacional.

La recopilación de los datos se realizó entre febrero y mayo de 2013 y se basó en lo siguiente:

- A. Revisiones detalladas de las versiones del CNB de Primaria y de Básico entre 2007 y el presente.
- B. Revisión bibliográfica para elaborar el Marco Teórico y Conceptual.
- C. Dos observaciones de campo, una en un centro escolar público y otra en uno privado, de actividades relacionadas a temas de identidad nacional (la conmemoración del Día de Tekum y de la marimba).
- D. Cuestionarios y entrevistas anónimas en una muestra intencional integrada por los siguientes profesionales de Ciencias Sociales: un funcionario de la Dirección General de Currículo, MINEDUC; una ex consultora para la Transformación del Nivel Medio y del ciclo de Básico; una ex consultora para la propuesta del CNB en Primaria, Básico y Diversificado.
- E. Cuestionarios y entrevistas anónimas a una muestra intencional de docentes integrada por dos profesoras de Primaria (una del sector público y la segunda del sector privado); una profesora de Primaria y Secundaria de un colegio privado y a la vez docente de una escuela pública de aplicación; una coordinadora del área de Ciencias Sociales quien también es profesora del nivel de Básico en un colegio privado; y cinco estudiantes de Básico y Bachillerato del mismo colegio.

- F. Una entrevista a una antigua estudiante del sector público, que actualmente es docente de Básico, Bachillerato y del nivel universitario.

La muestra de los establecimientos públicos se vio afectada por la negativa de una escuela pública para ser observada. Tampoco se logró entrevistar o conseguir las respuestas escritas del cuestionario presentado a la Directora de la escuela pública que sí participó en la observación. De los establecimientos privados, uno de los seleccionados para el estudio no autorizó la observación ni la participación de profesores o estudiantes. Espero en un futuro aumentar la muestra e incluir a establecimientos, docentes y estudiantes del área rural, a fin de lograr conclusiones con mayor relevancia y pertinencia.

Análisis de los datos

Análisis de las raíces prehispánicas en el CNB de Primaria

Con el propósito de tener lo más claro posible la manera en que los temas prehispánicos aparecen en los CNB, recopilé en detalle la información de todos sus componentes, desde la presentación hasta los indicadores.

Los cuadros que aparecen adjuntos a la versión electrónica de este trabajo, presentan extractos de la información contenida en el CNB de Primaria. Como podrá notarse no se refieren únicamente a la información relacionada con lo prehispánico, sino también a aspectos que incluyen temas como pueblos originarios, multicultural, pluriétnico, multilingüe, intercultural, los cuales en Guatemala tienen raíces prehispánicas.

Lo siguiente resume las observaciones realizadas:

1. Toda la sección que corresponde a la Presentación del CNB y que incluye los siguientes componentes: Reforma Educativa; Objetivos de la Educación; Visión de Nación; Legislación en temas de Educación; Convenios Internacionales; Condiciones Necesarias para una Educación de Calidad; la Transformación Curricular; y los principios, políticas y fines del Nuevo Currículo, responden a las demandas de los Acuerdos de Paz, especialmente al reconocimiento de la naturaleza multicultural, pluriétnica y multilingüe de Guatemala. Por lo tanto, llevan implícito los temas y contenidos prehispánicos, importantes en la construcción de la identidad nacional. Puede decirse que lo anterior constituye el discurso político del CNB.
2. De los Ejes de la Reforma Educativa y su relación con los Ejes del Currículo, dos responden a temas relacionados al tema de estudio: Unidad en la Diversidad y Vida en Democracia y Cultura de Paz. Sin embargo, encontré un error en este último, pues los subcomponentes del eje del currículo Vida Ciudadana, no son los de Primaria sino los de Básico, que tienen una orientación hacia Cultura Jurídica, Educación Fiscal, Educación Vial, Educación para el Adecuado Consumo.¹² Al ingresar a las competencias del Área de

¹² La razón de ello no está clara, pues el CNB de Primaria se publicó antes que el de Básico.

Formación Ciudadana, aparece que, al menos dos de cinco competencias de cada grado van dirigidas hacia temas de identidad étnica, respeto a las diferencias, interculturalidad y otros.

3. El CNB de Primaria está dividido en tres niveles de concreción: Nacional, Regional y Local. Este último no es desarrollado a través del CNB sino por medio del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada uno de los centros escolares.¹³ No obstante, en la Presentación del CNB hace falta enfatizar el importante papel de los establecimientos de las comunidades en el impulso de actividades que faciliten la concreción local, enlazando con la información acerca de los procesos históricos locales. Empero, hay que reconocer que la mayor parte de esta información no es accesible a los centros escolares ni a los docentes.
4. Los contenidos del área de Ciencias Sociales de primer a tercer grado de Primaria que se impartían antes de la Reforma Curricular, fueron integrados en el área Medio Social y Natural. Según una de las ex consultoras del currículo que fue entrevistada, esto se hizo porque “se vio que lo social no puede funcionar sin lo natural”. Sin embargo, este esquema no se usa en el Ciclo II de Primaria (cuarto a sexto) ni en Básico. También, al revisar las competencias de los tres grados del Ciclo I (primero a tercero), puede verse que seis de las siete competencias están más orientadas hacia temas de Ciencias Naturales. Si se compara la cantidad de contenidos declarativos, los de Ciencias Naturales duplican a los de Ciencias Sociales. Sólo una competencia (la séptima y que por cierto aparece al final) está dedicada a lo social, incluye temas históricos, pero también combina temas del medio natural. En realidad, el área se debería llamar Medio Natural y Social, porque así respondería mejor a su naturaleza. Además, la continuación de los contenidos declarativos de la competencia dedicada a lo social se hace hasta el año siguiente, lo cual como se verá presenta dificultades didácticas. En el Ciclo I la distribución de períodos por semana sugerida en el CNB para Medio Social y Natural es de cuatro horas por semana y dos para Formación Ciudadana. Por tanto, el tiempo destinado para tratar temas de índole sociocultural y especialmente histórico es muy poco, y se les combina con temas de la geografía y recursos naturales a nivel local, regional y nacional.
5. Las tres competencias del Área Social que aparecen distribuidas una en cada uno de los grados de primero a tercero, son complementadas por las competencias que cubren temas de pueblos originarios, multiculturalidad, identidad, orígenes culturales y otros que aparecen en el área de Formación Ciudadana. Como ya se mencionó hay un error en la presentación del Eje Curricular del Vida Ciudadana, sus componentes y sub-componentes. En esta investigación encontré los contenidos de Formación Ciudadana casualmente, pues al leer la descripción del eje

Vida Ciudadana pensé que no estaban relacionados con este tema de estudio, pero al ingresar noté que incluyen competencias, indicadores de desempeño y contenidos que atañen a temas de identidad, cultura, orígenes y otros.

6. En el Ciclo II se regresa al esquema anterior al actual CNB, pues Ciencias Sociales aparece separado de Ciencias Naturales. Se le dedica solo tres horas semanales. Se toman en cuenta los temas de interés para este trabajo, pero ahora hay que combinarlos con contenidos de Centroamérica, de América y de todo el mundo. El currículo se presenta muy cargado y los temas socioculturales de Guatemala aparecen como secundarios.
7. En Formación Ciudadana del Ciclo II, se incluyen competencias relacionadas con derechos y deberes de la ciudadanía, la práctica de la interculturalidad, el proceso de mestizaje e identificación de la diversidad, las bases para luchar contra la discriminación, análisis de los hechos del conflicto armado interno. Pero sólo tiene una hora a la semana. El tema de los orígenes prehispánicos no es desarrollado en esta área.
8. En el CNB de tercer primaria se lee “mayas y Señoríos”. Bajo el término “señoríos” se refieren los historiadores a los desarrollos culturales de las poblaciones posclásicas k'iche's, kaqchikeles, tz'utujiles, mames y otras del Altiplano de Guatemala. Esto se deriva de hipótesis ya descartadas pero que siguen vigentes en el sistema escolar guatemalteco para señalar orígenes y desarrollos distintos entre los mayas preclásicos y clásicos de Petén y los posclásicos del Altiplano. A estos últimos se les considera descendientes de poblaciones bárbaras de origen nahua. Por supuesto, esto tiene repercusiones para las actuales poblaciones mayas del Altiplano. Posturas como ésta no toman en cuenta la información que señala las relaciones entre todos estos grupos, ni la más reciente que da evidencia de influencias nahuas entre los mayas clásicos de Petén. Por otro lado, el término “Señoríos” ignora las publicaciones en donde hace muchos años se mostró que k'iche's y kaqchikeles llegaron al nivel de Estado y no únicamente al de señorío, que es un sinónimo para cacicazgo.¹⁴
9. En cuanto al uso de terminología, en el CNB hay una clara tendencia a evitar el uso de la cronología derivada de la disciplina arqueológica y que se usaba en el esquema educativo anterior a la reforma curricular. Esta omisión de la terminología responde a una escuela de estudio que la considera colonialista. En palabras de una de las ex consultoras entrevistadas “Usar Prehispánico es aceptar que estas poblaciones no tuvieron historia o desarrollos antes de la llegada de los españoles”. Esta puede ser una postura válida, toda vez exista el tiempo y los medios para compartir una nueva propuesta cronológica. Pero este no ha sido el caso. En el currículo se sienten espacios vacíos, poca claridad en frases como “los primeros habitantes”, “entre el pasado

¹³ Ex Consultora para la Transformación del Nivel Medio y del ciclo de Básico, comunicación personal 2013.

¹⁴ Véase Robert Carmack, 1981:166 y especialmente el artículo de Bárbara Borg (1999: 166) publicado en castellano en el Tomo I de la Historia General de Guatemala.

y lo actual”, o lo que es peor, el uso de términos más dañinos que “Prehispánico” como “pueblos primitivos de Guatemala y de Centroamérica”, que aparece en cuarto año y “pueblos primitivos de Mesoamérica y de otras regiones de América, Mayas, Aztecas, Incas y otros”, lo cual se lee en el tendido curricular de quinto año y que incluso podría derivar en problemas internacionales.

10. El uso de referencias específicas a lo Prehispánico es en general escaso en el CNB de Primaria. Aparece en forma de: sitios arqueológicos, monumentos, glifos o símbolos, usados para fomentar temas de identidad local, regional y nacional en las áreas de Medio Social y Natural, Ciencias Sociales y Formación Ciudadana. Una omisión importante es el origen del nombre “Guatemala”.
11. El CNB de Primaria no identifica hechos históricos ni personajes en específico. Únicamente aparece la directriz de la valoración de lo que se considere clave para la localidad, el municipio o el departamento. Como se explicará más adelante, este fue uno de los criterios tomados en la elaboración del CNB para moverlo de un tratamiento histórico centrado en personajes y hechos a otro esquema que enfatiza procesos.

Lo prehispánico en el CNB de Básico

En los adjuntos de esta investigación se incluye el cuadro que aparece en la versión de 2007 y que resume el proceso de consulta y participación ciudadana que culminó con el CNB de Básico.¹⁵ A la vez, allí aparecen extractos del tendido curricular de primero, segundo y tercero Básico de los temas relacionados a este estudio.

Lo siguiente resume las observaciones realizadas:

1. La versión preliminar del CNB de Básico de 2007, la del sitio web utilizado en este trabajo y la versión actual que aparece en el sitio web del MINEDUC son las mismas. La única diferencia es el cuadro ya señalado y algunos cambios en la manera de presentar los materiales, pero el resto de contenidos y la redacción de los mismos es igual. Dos de las ex consultoras entrevistadas señalaron que creían que con el cambio del equipo de consultores a partir de 2007, posiblemente hubo una reducción de los temas relacionados con la multiculturalidad, a pesar de que en el MINEDUC hubo continuidad del equipo técnico.¹⁶ No obstante, luego de constatar que las versiones de 2007, 2008 y las que aparecen actualmente en el sitio web del MINEDUC son las mismas, parece que si hubo tal reducción en el CNB de Ciencias Sociales de Básico, ocurrió bajo la dirección del equipo de asesores que concluyó labores en 2007. Por otro lado, hay evidencia de una reorientación, pues el funcionario

del Ministerio de Educación entrevistado señaló que en el CNB de Básico se trató de “no sesgarlo a los contenidos mayas”, lo cual en su opinión sucedió con el CNB de Primaria.

2. Toda la exégesis introductoria del CNB de Básico, excepto el ya mencionado cuadro que resume el proceso seguido para alcanzar el CNB¹⁷, es igual al de Primaria. En otras palabras, repite el mismo marco ideológico, jurídico y político. Por tanto, no se incluye en los apéndices de la versión electrónica de esta investigación.
3. El CNB de Básico presenta una tercera variante en cuanto al tratamiento de los contenidos de lo Prehispánico y Ciencias Sociales en general, pues mientras en el Ciclo I de Primaria está organizado bajo Medio Social y Natural y Formación Ciudadana, y en el Ciclo II aparece bajo el área de Ciencias Sociales separada de la de Formación Ciudadana, aquí se integran en una misma: Ciencias Sociales y Formación Ciudadana.
4. En los tres grados de Básicos, los espacios para estudiar temas relacionados a lo Prehispánico y la multiculturalidad de Guatemala se ven muy reducidos, toda vez que en la manera que CNB está integrado, debe cubrir temas de América y del mundo. En Primero Básico, una de las cuatro competencias tratan temas relacionados a orígenes prehispánicos y los efectos de la colonización europea. De hecho es la que más contenidos sobre el tema dedica, al comparar los CNB de Primaria y de Básicos. Una segunda competencia trata temas sobre valores y participación ciudadana. Las otras incluyen contenidos que podrían ser cubiertos por el área de Ciencias Naturales, como demografía y uso de recursos naturales. En Segundo Básico, ninguna competencia trata temas prehispánicos o de orígenes étnicos, pues se dirigen nuevamente a recursos naturales, temas económicos y los efectos de las revoluciones mundiales en los procesos políticos de Guatemala. En Tercero Básico sucede lo mismo, sólo que relacionado con el resto del mundo, aunado a temas de ciudadanía como tolerancia y respeto a la diversidad.
5. En el CNB de Básico se presenta una situación similar al CNB de Primaria, en cuanto a la falta de uso de una cronología clara. Aparecen términos vagos como “primeras sociedades” o “culturas antiguas”, pero al menos aquí no se usan vocablos como “pueblos primitivos”.
6. En el CNB de Básico se aprecia que el concepto de cultura y civilización no estaba claro para los profesionales a cargo de su elaboración, pues se observa en los Contenidos Declarativos “Grandes civilizaciones antiguas: Mayas, Aztecas e Incas” inmediatamente seguido por “Culturas antiguas: Mayas, Aztecas e Incas”. En tal caso, el tema de culturas

¹⁵ En 2008 la Administración del Presidente Colom revisó el CNB de Básico y realizó un proceso de consulta complementario (Ex consultora para la Transformación del Nivel Medio y del ciclo de Básico, comunicación personal 2013).

¹⁶ Ex consultora para la Transformación del Nivel Medio y del ciclo de Básico, comunicación personal 2013.

¹⁷ Véase en los apéndices electrónicos de este trabajo.

antiguas debió ser primero, estudiando la base de las adaptaciones de vida de los antiguos pueblos, que luego dieron origen a las civilizaciones. También, en uno de los indicadores de logro se habla de la trascendencia de la civilización occidental en la conformación de Guatemala y en los contenidos declarativos se habla de cultura greco-romana y cultura maya, confundiendo civilización con cultura. En esto, hay que notar que si hubo influencias de la civilización occidental a la conformación de Guatemala fue a partir de la conquista española y no antes. Lo grecorromano no tuvo ninguna relación con lo maya durante el apogeo de ambas civilizaciones.

7. El CNB de Básico perpetúa la división entre “mayas clásicos y Señoríos Kaqchikel, K’iche’, Mam y Tz’utujil”. A pesar de que en los contenidos procedimentales se habla de una vinculación de los mayas con las sociedades prehispánicas en el momento de la conquista”, los colocan aparte de las grandes civilizaciones. Además, nuevamente se usa el término “Señoríos”, que como ya se explicó a nivel de organización sociopolítica representa uno o dos grados anteriores al del Estado e Imperio que se observa en las “grandes

civilizaciones”. También es importante notar que hay problemas en el orden en que aparecen los representantes de la civilización maya posclásica, el cual siguiendo el proceso de formación política y los lazos que existieron debiera de ser así: k’iche’ kaqchikel y tz’utujil. Por aparte habría que tratar a los mames, reconociendo tanto el proceso de división lingüística como de diferenciación sociopolítica.

8. Los contenidos declarativos relacionados con lo prehispánico son escasos. Asimismo, en el CNB de Básico tampoco se incluyó el tema del origen del nombre “Guatemala”.
9. Luego de revisar la situación del CNB de Básico, concluyo que las bases educativas de la identidad cultural guatemalteca tienen un espacio todavía más reducido que el que se encontró en el CNB de Primaria, dado que debe dar espacio a temas de América y del mundo.

La siguiente tabla resume la grave situación en cuanto al poco tiempo destinado a estas áreas de estudio, y en esto hay que considerar que el tiempo destinado a contenidos declarativos a los temas prehispánicos e históricos es mucho menor.¹⁸

CICLO	Área	Periodos semanales	% de tiempo sobre 23 horas semanales
I Primaria	Medio Social y Natural	4	17.39
I Primaria	Formación Ciudadana	2	8.70
TOTAL		6	26.09
II Primaria	Ciencias Sociales	3	13.04
II Primaria	Formación Ciudadana	1	4.35
TOTAL		4	17.39
CICLO	Área	Periodos semanales	% de tiempo sobre 40 horas semanales
Básico 1o Año	Ciencias Sociales y Formación Ciudadana	5	12.50
CICLO	Área	Periodos semanales	% de tiempo sobre 43 horas semanales
Básico 2o Año	Ciencias Sociales y Formación Ciudadana	5	11.63
Básico 3o Año	Ciencias Sociales y Formación Ciudadana	5	11.63

¹⁸ Fuentes: CNB de Primaria 2008:43 Tabla 3; CNB del Nivel Medio Primero Básico 2009:51 Tabla 4; CNB del Nivel Medio Segundo Básico s.f.:45 Tabla 4; CNB de Nivel Medio Tercero Básico 2010:45 Tabla 4.

La voz de los profesionales

De los funcionarios o antiguos asesores entrevistados o que llenaron el cuestionario para esta investigación, sólo una trabajó directamente con el CNB de Primaria en el Área de Ciencias Sociales. Esta profesional también trabajó con el CNB de Básico y parcialmente con el de Diversificado. Los otros dos especialistas lo hicieron con el CNB de Básico, pero todos compartieron datos importantes para comprender el proceso de transformación curricular.

Al analizar los datos acerca de la visión detrás de la materialización del CNB se observa que los tres están de acuerdo con que su trabajo estuvo enmarcado bajo un esquema político derivado de un consenso nacional previo, producto de las políticas dictadas por los Acuerdos de Paz y del cambio al enfoque por competencias. Esto significaría que el CNB buscó responder a las demandas de la población guatemalteca. El siguiente testimonio es ilustrativo:

"... la Reforma Curricular se deriva del diseño de la Reforma Educativa de 1998. En el tema curricular se estableció como un gran consenso nacional y hay un documento...el Marco General de la Transformación Curricular. Allí está la esencia del nuevo modelo curricular. Fue un gran cambio...es un currículo que privilegia los aprendizajes del estudiante (que se sintetizan en competencias marco, que eran las que los estudiantes debían alcanzar al final de la (Educación) media; competencias de área y competencias de grado. También... los ejes transversales del currículo y allí venían los temas de la diversidad cultural..."¹⁹

Sin embargo, encontré opiniones contrarias respecto del CNB de Primaria que se imparte hoy día. A juzgar por las respuestas, éstas se derivan del nivel de satisfacción de estos profesionales respecto del producto final, de sus opiniones políticas o de sus posturas académicas. Además, están conscientes de que aunque ha habido cierta continuidad en los criterios utilizados durante los gobiernos posteriores al del Presidente Alfonso Portillo (que finalizó a inicios del 2004), se han presentado problemas en la fase de validación, la cual al parecer continúa actualmente.

"Si (la Reforma Educativa y el CNB) se implementara con la visión que fue propuesta, permitiría que los jóvenes tuvieran una visión integral de la realidad social del país. Mayor conocimiento sobre la historia de Guatemala y su integración a un todo (historia mundial). Conocimiento de procesos y no hechos aislados, ni centrados en (una postura) personalista, caudillista (como el caso de los) (presidentes)".²⁰

Lo siguiente manifiesta una opinión contraria a la postura anterior, y está fundamentada en corrientes de pensamiento antropológico:

"El (CNB) de Primaria no me gusta porque es muy sesgado. La Reforma Educativa respondió a los Acuerdos de Paz...El currículo es difícil de entender y también la Formación Ciudadana en Primaria. Está cargado desde la perspectiva cultural maya. No me defino como antimayista, pero es muy sesgado... No estoy de acuerdo con el énfasis de la Antropología Culturalista que se le da al currículo, porque hace énfasis en las diferencias y no en lo que nos une,...esto produce segmentación y segregación. En Básico trataron de evitarlo, trabajaron historiadores, sociólogos de distintas ideologías...El de Primaria va muy de la mano de la Educación Bilingüe. Será revisado en 2015..."²¹

Al respecto es importante mencionar que la elaboración del CNB de Primaria y de Básico participaron funcionarios del área social formados bajo distintas escuelas. Una es la Antropología Social, como la escuela francesa y mexicana con orientación marxista, en donde las poblaciones y sus culturas no se estudian desde el punto de vista etnográfico sino desde las relaciones de poder. La otra escuela de pensamiento, derivada de la escuela estadounidense, responde a la Antropología Cultural y su énfasis en las manifestaciones culturales estudiadas desde la Etnografía. Al observar posturas tan distintas uno puede preguntarse la razón de estas diferencias. De acuerdo con uno de los informantes, cuando se diseñaron ambos CNB, no existía una Dirección General del Currículo, por lo que se elaboraron por medio de consultorías. Señaló también que hubo muchas presiones, para incluir determinados temas en el currículo o eliminar otros, particularmente lo relacionado al Conflicto Armado Interno.

Un segundo tema que merece destacarse de la opinión del funcionario entrevistado es el cambio que menciona del CNB de Básico respecto del de Primaria. Al comparar los CNB de Primaria y de Básico se observa que la Presentación y las Competencias Marco son las mismas, lo que coincide con la opinión del funcionario en que es allí donde ambos currículos se relacionan, donde los contenidos se tratan bajo el aspecto cultural, se impulsa la interculturalidad y se nota la influencia de los estudios etnográficos. Ahora bien, en el CNB de Básico se observa menos énfasis en las competencias de currículo y de grado en los temas socioculturales, pues el área de Ciencias Sociales debe dar espacio a numerosos temas relacionados con América y el mundo.

Otro tema a destacar es la postura institucional que se adoptó respecto del uso de la terminología. En el análisis del CNB de Primaria se mencionó que no se usan términos como Prehispánico (que sólo aparece una vez) y Preclásico, Clásico o Posclásico que son totalmente ausentes. La siguiente cita es ilustrativa:

"Difiero de la visión que se tiene cuando se habla de lo prehispánico o precolombino. Ambos conceptos están

¹⁹ Ex Asesora para la Transformación del Nivel Medio y del ciclo de Básico, comunicación personal 2013.

²⁰ Ex Consultora para la propuesta del CNB en Primaria, Básico y parcialmente en Diversificado.

²¹ Funcionario del Ministerio de Educación, comunicación personal 2013.

vinculados a una... historia centrada en el desarrollo europeo. Estos conceptos implican que nuestros procesos sólo fueron posibles a partir de ese desarrollo. Por el contrario, desconocen que aquí existían procesos civilizatorios propios... que fueron interrumpidos con la invasión europea. Por ello se propone, usar el concepto de Historia Antigua de Guatemala. Su propia historia".²²

Lo anterior responde a corrientes ideológicas y académicas de pensamiento que son válidas, pero que por la falta de socialización de otras formas de cronología, pueden producir más desventajas que ventajas. Una de las informantes señaló que el MINEDUC falló en ofrecer talleres de actualización sobre las competencias y el nuevo diseño del CNB a los docentes. De hecho, en el CNB de Primaria no encontré el mencionado concepto de Historia Antigua de Guatemala.

Otro aspecto desarrollado durante las entrevistas y el cuestionario fue la inclusión de hechos y de personajes relacionados con el pasado de Guatemala, y el uso de bibliografía especializada. Una de las informantes señaló que el CNB de Primaria fue orientado para que los estudiantes trabajaran su historia personal, local, comunal y así comprendieran conceptos básicos en la Historia como: la secuencia; el funcionamiento del tiempo histórico; las múltiples causas de los acontecimientos y los efectos en su propio contexto.

*"Las tendencias más recientes en cuanto a los enfoques históricos acentúan una perspectiva de procesos, no de acontecimientos. Se privilegia una mirada de conjunto sobre la sociedad, no enfocada en la acción de hechos aislados."*²³

Nuevamente, se trata de una visión de vanguardia, fundamentada en las corrientes de pensamiento más actuales, desde la perspectiva de una profesional de Ciencias Sociales con un grado académico alto. Pero, ¿Es que esta postura se adaptó a la realidad de la formación inicial docente de los maestros de Primaria de Guatemala anterior a 2013?²⁴ ¿Es que puede saltarse a la perspectiva de los procesos cuando la mayoría desconoce acontecimientos y actores? Uno de los problemas señalados por dos de los profesionales así como por varios de los profesores entrevistados es la falta de formación académica específica en Ciencias Sociales de los maestros. Nótese la siguiente opinión:

"El área específica es una de las metas del Ministerio de Educación, pero el problema es que hay muy pocos historiadores y muy pocos profesores de Historia. La USAC gradúa 20-25 al año. La mayor parte del profesorado es

*genérico, en Pedagogía "bueno para todo" pero no específico en alguna materia. El que da Ciencias Sociales, cree que es fácil. Hay un exceso de profesores genéricos, se necesitan más de áreas específicas".*²⁵

Relacionado a ese tema se encuentra que el Ministerio de Educación desarrolló talleres para formar a los maestros en el nuevo CNB con el enfoque por competencias y la nueva visión en el tratamiento del desarrollo histórico de Guatemala, pero encontró resistencia por parte de los docentes. A la pregunta de "¿Qué es lo que un estudiante guatemalteco debería conocer de los saberes prehispánicos al completar su educación primaria y la de los Básico?", una de las ex consultoras respondió lo siguiente:

*"...el estudiante tiene que tener una noción de qué existía en la época Prehispánica, de quiénes eran los habitantes, cómo estaban organizados, qué idiomas hablaban, su cultura. En la secundaria debería de ser así pero en mayor profundidad.... Esta semana escuché a un chico que debe estar en segundo año de Derecho, y le pidieron que siguiera varios procesos, entre ellos el de Ríos Montt, y dijo, "si no fuera por eso yo no sabría lo que son los ixiles". Yo me quedé espantada, porque no puede ser que un chico que salga de la secundaria, un universitario, no conozca la conformación multilingüe y pluricultural de su país. Esto es fundamental".*²⁶

Finalmente, hay que señalar que el currículo es un producto dinámico y continuo que, como lo señaló una de las ex asesoras, "es piso y no techo", lo que significa que funciona como una base y cada establecimiento y sus docentes pueden llevarlo hasta alcanzar las metas deseadas, una vez cuenten con la formación y los recursos necesarios. Respecto de la posibilidad de actualizar el CNB de Ciencias Sociales tanto de la Primaria como los de Básico, la siguiente respuesta es más que ilustrativa, puesto que aclara que a pesar que ha transcurrido alrededor de una década desde que se le diseñó, el proceso sigue en marcha:

*"Considero que esta pregunta no es pertinente. No se ha terminado de validar y ya estamos planteando actualizar. Sin embargo, algo que me preocupa es que se trabaje de manera no integrada y que la formación sobre la Historia (memoria colectiva) se redujo más que fortalecerse".*²⁷

²² Ex Consultora para la propuesta del CNB en Primaria, Básico y parcialmente en Diversificado.

²³ Ex Consultora para la propuesta del CNB en Primaria, Básico y parcialmente en Diversificado.

²⁴ A partir de 2013 se aprobaron cambios en la formación de los maestros de primaria, a través de un Bachillerato con orientación a educación, seguido por estudios del nivel universitario. La formación inicial de los docentes de Educación Media, compete a las universidades.

²⁵ Funcionario del Ministerio de Educación, comunicación personal 2013.

²⁶ Ex Asesora para la Transformación del Nivel Medio y del ciclo de Básico, comunicación personal 2013.

²⁷ Ex Consultora para la propuesta del CNB en Primaria, Básico y parcialmente en Diversificado.

La perspectiva de los docentes

Para este apartado se usarán los testimonios de las docentes entrevistadas o que llenaron el cuestionario. Trabajan en Primaria y/o en Básico, en instituciones del sector público o privado. Hay que mencionar que en dos de los establecimientos educativos que participaron pude observar la actividad pedagógica relacionada con el "Día de Tekum Umam". El análisis de ambas observaciones aparecerá al final de este trabajo.

En el testimonio de una maestra del sector público, aparece que desconoce los saberes y la bibliografía relacionada con lo Prehispánico y que no le han dado materiales para enseñarlos en clase. Señaló que dedican el mes de febrero a celebraciones de "Tekum Umam" y la marimba y que en agosto y septiembre desarrollan los símbolos patrios. Llevan a cabo pequeñas investigaciones del tema, canciones y poemas y evalúa utilizando resúmenes. Está consciente que como guatemalteca es importante conocer y saber más de estos temas y considera que "aparecen más en el CNB, pero falta de dónde sacar información". Durante la entrevista y al llenar el cuestionario presentó la siguiente solicitud:

"Que nos proporcionen material bibliográfico. Que nos den materiales de lectura y talleres para poder impartir esta información. Yo muchas veces ingreso a internet para buscar materiales pero hay muy poco sobre estos temas. Los niños también se ofrecen a ingresar a internet a través de sus celulares pero encontramos muy poco".

Acercas de la falta de disponibilidad de libros de texto en las escuelas públicas, una de las docentes entrevistadas señaló que el currículo daba por sentado el contenido declarativo. Indicó que los docentes tenían que buscar la información, porque el siguiente paso de la transformación curricular era la producción de textos que acompañaran, pero este proceso no se completó. Lo afectaron cambios en las gestiones públicas del MINEDUC, porque "en lugar de ser una política de Estado, se convirtió en una política de un gobierno en particular".

Por su parte la profesora del colegio privado identificó en el cuestionario escrito algunos de los contenidos prehispánicos del CNB del cuarto grado como: "los habitantes de Mesoamérica, las tribus que habitaban Guatemala a la llegada de los españoles, la resistencia a la conquista española con la participación de personajes como Tecún Umán y Cinakán". Respecto de la bibliografía mencionó que utiliza libros de textos como *La sociedad y yo* y *Medio Social*, pero en ambos no mencionan de qué fuentes sacan la información. También reconoce que los temas son importantes para valorar la cultura e identidad guatemalteca, pero que los contenidos en el CNB "son repetitivos y hay que adecuarlos a la edad y a la realidad nacional".

La tercera profesora relató que su establecimiento no siempre ha usado el CNB, sino que lo combina con sus propias guías curriculares, en donde los contenidos prehispánicos aparecen en todos los grados. Dependiendo del grado, se desarrollan las regiones como Mesoamérica, Centroamérica o América muy

ligadas a lo cultural. Desde tercero se estudia a los mayas; en cuarto los mayas y las poblaciones que habitaban las costas; y América se examina por áreas culturales. Del Mundo se estudian todas las civilizaciones. El relato de esta profesora fue muy detallado en cuanto a los temas prehispánicos. En este establecimiento se han estudiado según los períodos, las diferentes ciudades, el Estado, y en especial la idea que los mayas no desaparecieron, sino que a través de la teoría de multifactores se les explica a los estudiantes que se trató de una transformación de la sociedad. Así pueden establecer nexos con las sociedades del Altiplano, las redes comerciales, las conexiones políticas con otros pueblos mesoamericanos como Teotihuacán. También señaló que conocen temas de género, a través de las "reinas mayas".

Esta profesora señaló que su institución hizo el cambio a "destrezas" pero que no dejó por un lado el tema de los contenidos y combinando ambos se ha tratado de determinar los procesos de cambio, desde los inicios, el apogeo y el fin del desarrollo de estas sociedades. De manera interesante, señaló que se trata de vincular el pasado con el presente, con las poblaciones indígenas de hoy. Por ejemplo, en quinto grado se dirigen a reconocer que América era multicultural desde sus orígenes, desde su poblamiento, estudiando las distintas teorías, se estudiaba la diversidad y se establecían las relaciones. En cuanto a la bibliografía, coincidió con la anterior maestra del colegio privado en el uso del texto *La Sociedad y Yo* de Editorial Piedra Santa. También ahí tienen biblioteca, pero reconoció que los libros están poco actualizados. Cuando tuvo a su cargo el segundo año de primaria usó la *Historia General de Guatemala* pero indicó que ya está desactualizada. Explicó que todo fue por cuenta propia y por la formación que ha tenido en la universidad pues del Ministerio de Educación nunca ha recibido ninguna formación. A la vez señaló la importancia que juegan los museos en la educación de los temas prehispánicos y culturales.

No obstante, al igual que el funcionario público y una de las ex asesoras entrevistadas, reconoce el problema de la formación de los y las docentes, lo cual se explica en la siguiente cita:

"Una limitante es la formación de las maestras. Cuando di clases lo pude hacer bastante bien porque mi formación en Ciencias Sociales fue buena... Aparte estaba sacando un profesorado. Pero no todas las maestras tienen esta formación. El problema en la Primaria es que las maestras dan todas las clases, hasta Artes Plásticas... Creo que a la hora de pretender fortalecer la formación ciudadana, tiene mucho que ver la docente. Si una docente tiene que dar todas las clases pero lo social no le interesa,... no lo hará".

De su testimonio, lo que más llama la atención es la vivencia que experimentó acerca de los cambios efectuados en el área de Ciencias Sociales del CNB, como en su transición de estudiante a docente, el cual incorporo en su forma completa, pues lo considero de gran valor, tanto desde el punto académico como ciudadano:

"Uno de los cambios más fuertes que yo vi fue cuando se sacó de primero, segundo y tercero (de primaria) a las Ciencias Sociales. Lo que hay es Medio Social y Natural y Formación Ciudadana. ...ya no hay contenidos de Historia claramente definidos. Van apareciendo de forma vaga...esto fue cuando el colegio implementó el CNB alrededor del 2009. Había valores ciudadanos, los conflictos, pero no Historia. Entonces el colegio los colocó al final. Yo hice una decisión personal, lo asumí y los di porque el colegio me apoyó. Esto fue algo que personalmente me chocó muchísimo".

"...cuando estudiaba 4o Magisterio recibía Ciencias Sociales y estudiaba la Historia de Guatemala. Pero cuando me tocó impartir en 4º Bachillerato las clases de Ciencias Sociales y Formación Ciudadana ya no aparecía la Historia. Se asume que el alumno en todo su recorrido ya lo sabe, pero estas generaciones no crecieron con el CNB...Yo hago el contraste de lo que recibí como alumna y lo que me encuentro para enseñar. Otra crítica... es que metodológicamente para poder implementar el CNB uno tiene que tener una formación diferente y a nosotros nos formaron de manera distinta. Y eso que yo soy joven, y que en el colegio donde estudié tuve una formación distinta, pero esta no es la realidad de los jóvenes de 25 años que estudiamos y somos maestros. Nuestra educación fue totalmente diferente... y uno tiene que formar... en competencias...Para las Ciencias Sociales esto es un golpe al corazón, porque no todos lo tienen. A mí me tocó con mis alumnas de 5º Bachillerato que no sabían nada, se medio recordaban de algunas cosas... (como) lo Prehispánico, porque las maestras se pasaron en ello tres meses, pero no sabían que los mayas no habían desaparecido".

Lo que esta joven maestra compartió apunta a problemas de vacíos en el CNB y de las consecuencias del cambio a competencias sin contar con la preparación adecuada de los docentes. Además, es evidente que el avance en los temas de Ciencias Sociales depende en gran parte de los esfuerzos individuales de los docentes, del apoyo de sus respectivas instituciones y de la disponibilidad de recursos con que cuentan los establecimientos privados.

Ahora, veamos las opiniones y percepciones de una docente de cuarto de Bachillerato, quien a la vez es coordinadora del área de Ciencias Sociales de Básico en un colegio privado. Se trata de una profesional muy comprometida, especializada en Historia y que actualmente está terminando una Maestría en Docencia Superior en una universidad privada. Señaló que en los cursos van más allá de los textos escolares, pues utilizan fuentes de información primarias como el *Título K'oyo'i*, el *Título Nijab'*, así como publicaciones realizadas por especialistas:

"En Primero y Segundo Básico se trabaja con el libro de la Fundación para la Cultura y el Desarrollo, que tiene bastante de la cultura y civilización prehispánicas. Se trata de conocer las naciones indígenas, sus características, cómo era antes del descubrimiento y qué pasó después de la conquista, de la colonización, llegando hasta nuestros días. Los alumnos de Tercero, Cuarto y Quinto Bachillerato usan uno de los libros de

Editorial Norma, que se basa en competencias. Lo prehispánico está más diluido y depende más del trabajo de investigación del maestro, para que explique con apoyo de otras fuentes".

Puede notarse que esta docente coincide con la anterior opinión de que el avance depende del esfuerzo y la búsqueda personal del docente. Asimismo, coincidió con algunos de los entrevistados en las dificultades que hay con las maestras de Primaria:

"El problema es que a las maestras de Primaria no siempre les gusta Sociales... En Secundaria es diferente, porque los docentes tienen un profesorado del área.../...a las maestras de Primaria tratamos de hacerlas despertar porque no es su fuerte, y es una gran diferencia con secundaria, porque a uno le gusta...De tercero primaria para abajo tienen Sociales tres veces por semana, períodos de 40 minutos. De cuarto a sexto sí es diario. Cuando llegan a secundaria parecería que nosotros vamos por otro camino y es lo que estamos tratando de evitar".

Asimismo, otro tema de interés que salió en esta entrevista fue la confusión que encuentran los profesores con el orden en que aparecen los contenidos declarativos en el CNB, lo cual es reflejado en los libros de texto:

Se empieza con la etapa Prehispánica para que entiendan cómo llegamos a la actualidad. Si se lee el CNB se tiene el tema Segunda Guerra Mundial, luego aparecen los movimientos de libertad del siglo XIX, entonces los maestros tienen que tener mucho cuidado de seguir el hilo conductor, pues el orden sigue hasta el año entrante. La Ilustración se ve en Segundo Básico y los movimientos de Independencia los van a ver hasta Tercero Básico, después de la Revolución Rusa. Es algo sin pies ni cabeza. El CNB no lo cumplimos en ese orden, vamos con el libro regresando las páginas, parece que hubiera desorden pero si no se hace así, no se entiende...Los libros vienen ordenados de acuerdo al CNB. Las editoriales nos dijeron que tienen esta problemática. El que tiene un poco más de sentido es el de FUCUDE. Los demás se rigen al CNB.

Por otra parte, la profesora señaló que la visita a museos o exhibiciones especiales, acompañadas por materiales previamente elaborados por los profesores, tienen un fuerte impacto en los estudiantes. En especial, relató sus experiencias con distintos grupos durante la visita de la exposición ¿Por qué estamos como estamos? Mientras que unos rechazaron los contenidos y se sintieron molestos o agraviados, otros grupos alcanzaron reflexiones importantes acerca de su propia existencia y la de su país. Entre sus anécdotas se manifestó otra de las dificultades del CNB de Ciencias Sociales, que proviene de las posturas políticas de las familias pertenecientes a sectores dominantes y de su poder en los colegios privados.

"En toda el área social nadamos contra la corriente, por la situación de las familias, la situación socioeconómica de los alumnos, son situaciones bastante complicadas, históricas, es bastante difícil llegarles. Es más fácil trabajar con

Matemáticas, en cambio con estos temas uno está con que el abuelito esto...o el bisabuelito aquello. Son temas que hay que tratar con tanto cuidado. Consideran que conocer esto es anacrónico, que ya no les va a servir de nada...

En cuanto al estudio de temas prehispánicos, resaltan dos datos importantes. El primero se relaciona con la ya discutida desinformación que existe en Guatemala sobre la relación entre mayas clásicos, posclásicos, hasta llegar a los contemporáneos. A ello hay que agregar la necesidad de aclarar a los docentes la naturaleza de libros como el *Popol Vuj*, el *Memorial de Sololá* y otros que, aunque contienen datos prehispánicos, fueron escritos después de la conquista española con el alfabeto latino.

"En temas de literatura precolombina si uno pregunta, ellos creen que estaban los mayas clásicos y que luego no hubo nada".

El segundo dato de importancia se relaciona con los problemas que los docentes afrontan con la directriz del MINEDUC para que el proyecto de vida de los graduandos de Bachillerato gire alrededor del Tzolk'in, un tema que desarrolló al inicio de este trabajo.

"Con el tema del seminario,... en la parte de proyecto de vida piden que trabajen con el calendario maya, buscar el nagual de acuerdo a su nacimiento. Tienen que pasar por proyecto de vida, proyecto nación e investigación acción. En el de vida, trabajan el calendario Tz'olkin y buscan su nagual, este es uno de los aspectos. Otros son su visión, misión, su proyecto de vida, su autobiografía, qué sucedía cuando nacieron, cómo establecen sus metas a corto y largo plazo. Es un proyecto personal. La maestra prefiere que lo trabajen en clase, porque algunos (naguales) tienen significados relacionados con la muerte, el suicidio. Entonces la maestra les da la orientación".²⁸

Como esta profesora ya tiene varios años de trabajar en el área social, pudo evaluar los cambios en el currículo. Al igual que la joven maestra, observa una disminución sensible en los temas de Historia, pero está de acuerdo con el cambio de perspectiva que se le da al proceso histórico. También opina que el énfasis en los temas de multiculturalismo ha llevado a que los estudiantes tengan más respeto por las diferencias entre los distintos grupos etnolingüísticos del país.

"Antiguamente se enfocaba la Historia meramente como un registro de hechos. Se hacía énfasis en la parte cognoscitiva, nada más: ¿Quién fue? o ¿Por qué fue la conquista? Se hacía ver los beneficios de que los españoles vinieran para acá, como que "hicieron un gran favor a la cultura americana", como que aquí no hubiera habido gran riqueza...

Actualmente veo una gran diferencia...en el currículo. Historia aparece poco. El orden cronológico no está bien, sino que el orden sigue año con año, y no en el mismo ciclo de un grado. Me imagino que sigue un punto de vista más concéntrico, pero los chicos se pierden si uno se riges a este orden. Sin embargo, sí se da la importancia a la multiculturalidad que no se daba antes, el respeto por las creencias, por esa empatía, esos valores."

Las opiniones de los estudiantes

De la perspectiva de los estudiantes sólo se tiene una pequeña muestra obtenida en uno de los establecimientos privados. Se trata de cinco alumnos de los distintos grados de secundaria que respondieron el cuestionario. En el mismo listaron los temas relacionados a lo Prehispánico que estudiaron y enfatizaron las lecturas y actividades que realizaron alrededor de la "literatura prehispánica". De lo positivo destaca su interés por los temas de los mayas clásicos y por la literatura como el *Popol Vuj*, el *Memorial de Sololá* o los *Chilam B'alam*. Sin embargo, ninguno logra establecer una relación entre el mundo clásico, el posclásico y los desarrollos posteriores. También, tres de ellos se quejaron que el estudio es muy superficial, que se le asigna poco tiempo y poca importancia. Pareciera entonces, que se trata de una selección de alumnos a los que sí les interesan las Ciencias Sociales, y las relaciones entre el pasado y el presente, como se observa en el testimonio de un estudiante de primero Básico:

"Me interesa mucho saber las creencias de los antiguos mayas, cómo y porqué se hicieron las ciudades y las diferentes tradiciones. Es muy importante para mí saber qué pasó en mi país para entender mejor por qué las cosas son como son. Por ejemplo, la población indígena no celebra la independencia ¿Por qué? ¿Qué pasó para que se sigan apartando del resto de la comunidad?"

Además, este mismo estudiante expresó su desagrado con el orden que presenta el CNB:

"Me agrada que vallamos (sic.) poco a poco, empezando desde cómo se pobló América hasta la época de la conquista. No me gusta que nos hallamos (sic.) pasado de las civilizaciones de Mesoamérica a las culturas del Viejo Mundo".

Por último, un punto en que coincidieron las opiniones de estos estudiantes es que les agrada aprender por medio de visitas a museos, a sitios arqueológicos, en actividades dinámicas y no sólo lecturas. De allí la importancia en establecer nexos entre las instituciones educativas y los museos o centros de información, a fin de facilitar las visitas y materiales adecuados a los distintos niveles escolares.

²⁸ En las publicaciones sobre el calendario Tzolk'in se denomina "nagual" al día calendárico regente. Esto ha llevado a confusiones, ya que originalmente se entendía por nagual al concepto del *alter ego* de una persona, generalmente un animal. En el caso de los guías espirituales, estos podían convertirse en su nagual al pasar a su estado sobrenatural. El término es de origen nahua y su equivalente en maya es *way*.

No hay evidencias que muestren que el día del Tzolk'in en que una persona nacía actuaba como un nagual (Gabrielle Vail, comunicación personal, 2013).

I. Los temas Prehispánicos bajo el sistema escolar de la década de 1970: el testimonio de una antigua estudiante

El último apartado de este trabajo está dedicado a analizar el testimonio de una estudiante del sistema escolar público de Primaria y de Básico durante la década de 1970. Como mencioné anteriormente, se trata de una docente con Licenciatura en Historia y Maestría en Docencia Superior, que accedió a participar en una entrevista. Las experiencias de sus años escolares, su formación como maestra, luego como profesional en temas de Historia y Educación, y el hecho que ha laborado continuamente como docente a lo largo de todos estos años, otorga a sus recuerdos un gran valor histórico para comprender algunos cambios y/o continuidades en el currículo de Ciencias Sociales, específicamente lo relacionado a lo Prehispánico.

La docente explicó que en segundo, tercero y cuarto de Primaria el énfasis era en los mayas y que los estudiaban desde la estructura de: Preclásico, Clásico y Posclásico. En cuarto año se dedicaban al estudio de los señoríos, mientras que en quinto estudiaban más a aztecas e incas, con alguna referencia a los mayas, "pero más a los mayas que a los señoríos". En sexto se veía el tema de conquista y también se abordaba un poco de los señoríos. Expresó que como señoríos entendían a los pueblos que se enfrentaron a los españoles y que básicamente se centraban en k'iches y kaqchikeles, pues de los mames y tz'utujiles sólo se les mencionaba "como parte de éstos", y en referencia a sus capitales.

De sus años en secundaria recordó que en primero básico estudiaba "algo de mayas y señoríos" y que no lo volvió a estudiar sino hasta en Magisterio, pero como parte de la "literatura prehispánica", donde se hacía la división entre textos puramente históricos, simbólicos o cosmogónicos y el *Popol Vuj*. En los cosmogónicos estudiaban los contenidos de los códices, por ejemplo el de Dresde. Les enseñaban a diferenciar en que unos códices eran registros históricos, otros interpretaban los astros, describían celebraciones religiosas, o contenían símbolos de la naturaleza y su relación con los ciclos de vida. Mencionó también los textos literarios del *Popol Vuj*, *Anales de los Kaqchiqueles* y algunos fragmentos del *Rabinal Achí* que interpretaban en Magisterio como parte de la "Literatura Hispanoamericana". Señaló que esta era una materia importante para Magisterio, pero que hoy en el currículo sólo existe para Bachillerato, pero como "literatura nada más".

Al comparar sus datos con lo revisado en el actual CNB de Primaria y de Básico observo lo siguiente: (a) la pérdida de un marco cronológico; (b) la continuidad en la separación entre el desarrollo de los mayas del clásico, los posclásicos y los posteriores; (c) la continuidad del uso del término "señoríos" para referirse a los Estados k'iche's y kaqchikeles correspondientes

a la civilización maya posclásica; (d) la misma dificultad en señalar la relación de los mames con los otros grupos del Altiplano; (e) la pérdida del contenido declarativo relacionado con el estudio de los códices. Se nota también la falta de claridad de los anteriores encargados del currículo escolar y de los que desarrollaron los actuales CNB para clasificar al *Popol Vuj*, el *Memorial de Sololá* y otros pues aparecen como "literatura prehispánica" o como "literatura hispanoamericana". En ello hay que aclarar que los códices sí corresponden al término "literatura prehispánica", pero documentos como el *Popol Vuj* y similares merecen una clasificación propia que aclare que se trata de textos indígenas que combinan información prehispánica y colonial, pero que fueron escritos después de la conquista española utilizando el alfabeto latino. Una sugerencia podría ser "Documentos Etnohistóricos".

El otro tema de gran interés en esta entrevista es el que se refiere al tratamiento que el antiguo sistema escolar le daba a la figura de "Tekum Umam". Este tema ha sido muy polémico en el ámbito de los historiadores. Muchos de ellos dudan de la historicidad de "Tekum Umam" y lo consideran un personaje de leyenda, creado después de la conquista española. Esta opinión se basa en que lo siguiente: (a) Pedro de Alvarado no menciona su nombre cuando describe la batalla de El Pinar en su *Carta-Relación* del 11 de abril de 1524; (b) tienen problemas para ubicarlo en la genealogía dinástica de la época; (c) no le confieren fiabilidad histórica al *Título Nihab'*, al *Título K'oyo'i* y al *Título Huitzitzil Tz'unum* porque en estos documentos se mezclan datos históricos con creencias religiosas, como la del nagual o *alter ego*.

No obstante, la consolidación de la disciplina de la Etnohistoria a partir de la década de 1980, en la cual se sostiene que el registro histórico de los pueblos mesoamericanos era distinto a la forma en que la civilización occidental registraba la historia, pero que es igualmente válido, apoya la historicidad de "Tekum Umam". Las investigaciones de Robert Carmack y Ruud van Akkeren, publicadas en Guatemala y en castellano, han aclarado el sistema de organización sociopolítica, con la existencia del *Nima' Rajpop Achij* y el *Ch'uti Rajpop Achij* o hijos de los gobernantes k'iche's y kaqchikeles, que ocupaban el puesto de capitanes de guerra.²⁹ La primera posición de capitán habría sido ocupado por el uno de los "cuatro capitanes de esta tierra" al que se refiere Pedro de Alvarado en su carta, y que aparece ampliamente descrito en el *Título K'oyo'i* y el *Título Nijab'* y en la *Apologética Historia Sumaria* de Fray Bartolomé de Las Casas. Dichas investigaciones también han mostrado que su nombre no era "Tekum Umam" sino sólo *Tekum* y que *umam* es un término k'iche' que refiere su relación como nieto o descendiente del *Ajpop K'iq'ab'*.

Sin embargo, ya sea el reconocimiento o la negación de la existencia de *Tekum* en el sistema educativo guatemalteco no

²⁹ Véase por ejemplo van Akkeren, Ruud, 2007:68-69. *La visión indígena de la conquista*, CIRMA, Guatemala; Robert Carmack, 2008. "Título K'oyo'i" en *Crónicas Mesoamericanas II*. Universidad Mesoamericana, Guatemala.



Figura 1. Fotografía de *Prensa Libre* correspondiente al acto de conmemoración de la muerte de Tekum, 17 de febrero de 1971. Hemeroteca Nacional.

sólo se debe a posturas académicas, como sería plasmar el CNB de acuerdo a una perspectiva que enfatiza procesos y no hechos o personajes. También se ponen en juego estrategias políticas, de las cuales muchas veces los académicos no nos damos cuenta, aunque estemos laborando en esa arena. Alrededor de la figura de Tekum se ha formado una postura ambigua, en la que se niega o al menos se duda de su existencia, pero los niños de Primaria siguen elaborando los famosos tocados de plumas y participan en actos cívicos cantando o recitando al héroe caído.

A primera vista parecería que hay continuidad en el tratamiento a Tekum, pero los detalles del relato de la antigua estudiante que incluyo a continuación, sacan a luz los cambios que han sucedido en el contexto de la conmemoración, en los participantes y en la naturaleza de la conmemoración.

"Si era un día hábil se celebraba el 20 de febrero y si caía en fin de semana era el último viernes cercano a la fecha. Solamente este día se celebraban temas prehispánicos. Los demás temas se veían de acuerdo al calendario establecido, pero sin ninguna efeméride. Primero había un acto cívico obligatorio, en el que participaban todas las escuelas e institutos nacionales. Nos reunían en la plaza frente al monumento de Tekum Umam; era un lugar amplio, no existía el paso a desnivel. (Era) presidido por el Ministro de Educación, iniciaba el acto cívico y luego de sus palabras, se colocaban ofrendas florales. Los profesores distinguidos del distrito también tomaban la palabra. Una escuela del distrito era responsable de llevar a cabo la dramatización

de esta lucha. Uno siempre esperaba cuándo le tocaba a su escuela. Uno esperaba años que tocara en el sorteo su escuela o instituto. Se hacía la dramatización o algún acto. Se cantaba el himno a Tekum Umán... a coro:

**Tekum Umam
Príncipe k'iche
Bravo capitán
Héroe nacional
Tekum Umam
Yo te canto a ti
Quiero recordar
Tu gloria otra vez**

Tiene otras dos estrofas creo yo, pero esto era lo que cantábamos juntos...bajo la dirección de una banda, generalmente marcial o militar. Entonces se empezaban los cantos,... miles de niños y de jóvenes entonaban al mismo tiempo el canto de Tekum Umam...se hacía la juramentación a la bandera, porque era un acto cívico. Se cantaba el Himno Nacional y el cierre del acto era la presentación de los grupos indígenas que venían con el palo volador. Colocaban un palo cerca de la plaza y alrededor de los bailes empezaba la ceremonia. Estos grupos se quedaban haciendo sus representaciones y su comida. Había mucha gente. Había baile de la conquista. Para esas ceremonias ya no había protocolo. Había ventas alrededor. Comida para los niños. También los juguetes. Las comunidades traían sus ventas de los juguetes, como las matracas. Recuerdo los dibujos de los niños. Muchos ya llevaban al acto sus penachos (Figuras 1 y 2).



Figura 2. Fotografía de Prensa Libre correspondiente al acto de conmemoración de la muerte de Tekum, 21 de febrero de 1970.

Al parecer la canción del acto público y que por cierto imitaba el sonido de la chirimía ha desaparecido de las escuelas. La informante recordó una segunda canción que era la que se cantaba al interior de cada escuela e instituto y esta es la que ha sobrevivido, pues la escuché en la conmemoración al Día de "Tekum Uman" y a la marimba a la que asistí en febrero de 2013:

**Hoy es 20 de febrero
Hoy es día de Tekum Umam
En sus tiempos gran guerrero
Sus hazañas no se olvidarán
El que muere por la patria,
No ha muerto creo yo
Ha nacido en la Historia....**

Al comparar con los datos de hoy observo que se perdió el contexto de reunir al estudiantado del ámbito público en la plaza dedicada al héroe, dirigidos por el máximo representante del Ministerio de Educación. Hoy las celebraciones, si es que se llevan a cabo, se limitan a los patios de cada establecimiento escolar. Asimismo, se perdió la participación de las comunidades indígenas, que aunque no hablaban en los discursos políticos, llevaban a la reunión elementos de su cultura. La informante señala que era la única efeméride que incorporaba al elemento indígena.

Por otra parte, esta docente explicó que los componentes relacionados al tema de Tekum estaban a cargo de los profesores de Lenguaje y que percibió un cambio de cómo recibían la información a lo largo de sus estudios. Nótese que el tema no era impartido por un profesor de Ciencias Sociales, lo que implica que en el currículo lo ligaban a "textos literarios", pero como se verá lo manejaban al nivel de la oralidad. La informante recuerda que en Primaria enfatizaban el orgullo hacia el personaje, pero lo presentaban como "la leyenda de Tekum Umam y el símbolo del quetzal y la libertad". En Secundaria se sentía un tono "como para minimizar al personaje". Los profesores nunca mencionaban los documentos de donde venía la información, sino que "se contaba como una leyenda, como producto de la oralidad y no como un registro histórico". Pero, a pesar de que se incluía en el sistema escolar en forma de una leyenda, paulatinamente se le ha ido eliminando y a juzgar por este testimonio, la razón pudo tener orígenes políticos, como se observa a continuación:

"El asunto prehispánico dejó de abordarse tanto conforme el conflicto (armado) se fue ahondando. Las concentraciones públicas se acabaron, (entre ellas) el día de la celebración de Tekum Umam. En el (año del) terremoto se canceló. En 1977 el ejército hizo la convocatoria con el gobierno del Presidente Laugerud. Había que insistir en esta identidad del trabajo heroico para sacar adelante a la nación. Se usó. Después, como el conflicto se intensificó, en el 78 con el gobierno de Lucas ya había mucho temor hacia las concentraciones. Las escuelas se quedaron relegadas en sus patios a celebrar sus efemérides solas. Ya no se convocó. Sólo era el Ministro de Educación que siempre hacía sus ofrendas florales, pero ya no asistían los estudiantes. Yo lo interpreto como el temor a las concentraciones que podía implicar la unión de este estudiantado que ya estaba con una visión distinta respecto del asunto indígena y las comunidades que traían a presentar estos saberes. Ellos eran los del palo volador, los de los bailes. No tenían espacio en el acto. No tomaban la palabra. (El gobierno) tenía miedo que se convirtiera en una comunidad de liderazgos inconvenientes para la época. Creo que allí empezaron a abordarse los temas prehispánicos como muy lejanamente en el currículo. Hay un cambio dramático en la enseñanza, dejaron de usarse los programas de los 60 para usar unas famosas guías pedagógicas, unos programas que los mismos maestros fueron a quemar frente al palacio. El hilo conductor del país se perdió".

"Hay un fenómeno importante de los 80 (y es) que fuimos abrumados por libros extranjeros que venían de Colombia, de México, de España. Los estudiantes de la Primaria y del Nivel Medio se quedaron sin libros de texto locales. No había posibilidad de adquirirlos porque eran caros. El maestro fue enseñando con lo que pudo... Las fotocopias no estaban al alcance de todos. Los profesores fueron dictando y trasladando a los alumnos aquel conocimiento que consideraron podía ser útil. Oralidad. Por eso lo que recuerdan hoy las generaciones relativamente jóvenes es la leyenda de Tekum, y que no es un personaje histórico... acentuó más desprecio sobre esta población (indígena) que encima es combatiente. Los temas prehispánicos prácticamente fueron abandonados para pasar a los temas republicanos, que iniciaban con la Independencia hasta la

Revolución del 44. (De allí) el protagonismo que tiene la Independencia en los actos cívicos y el resto fue abandonado”.

No obstante, la ambigüedad de la que hablaba se basa en que en Primaria se sigue conmemorando el Día de “Tekum Umam”, pero de una manera confusa. Se les pide a los niños que preparen los penachos y en algunas escuelas se preparan actos cívicos relacionados a Tekum. Se le utiliza para fomentar un sentido de nacionalidad, pero dada la falta de información se trata de un esfuerzo poco claro. Léase a continuación la exhortación que les dirigió la Directora de una escuela pública de primaria a todos sus alumnos en febrero de 2013:

“Hoy es el Día de Tekum Umam, Día de la Nacionalidad. Se hace para que estén conscientes, orgullosos de ser guatemaltecos, de sus raíces. Él era un príncipe que tenía la voluntad de defender a su pueblo. Nosotros debemos luchar para que Guatemala mejore. Nosotros debemos querer a todos, los del Quiché, los de otros departamentos. Debemos saber de dónde venimos, nuestras raíces. Tekum se convirtió en leyenda. ¡Él dio su vida por su pueblo! Tenía mucha confianza de la gente. No le importó morir por su pueblo. Como niños ustedes deben luchar por nuestra gente, luchar a través del estudio, para convertirse en buenos ciudadanos. Deben amar y respetar a su país. Estudien, prepárense para poner en alto el nombre de su país, deben amarlo y respetarlo. Alguno de ustedes puede ser el Tekum Umam de su gente, defendamos a Guatemala con trabajo y dedicación. Sean buenos estudiantes y con esto engrandecerán a Guatemala. Tienen el deber moral de servir al país. Como adultos hay que ser buenos maestros y cumplir cada uno y con ello cada uno puede ser Tekum Umam. Hay que saber a dónde pertenecemos, en dónde vivimos... La pobre Guatemala está tan triste que debe reponerse”.

Otro tema de interés respecto del tratamiento que se le ha dado a las poblaciones mayas posclásicas del Altiplano es la falta de unidad ante la invasión española. El tema de la supuesta traición de los kaqchikeles a los k'iche's lleva siglos de manejarse en Guatemala, a pesar de que etnohistoriadores e historiadores han mostrado las estrategias políticas seguidas por los Estados independientes que se desarrollaron en el Posclásico en México y Guatemala.

“Lo que yo recuerdo muy bien es el juicio que se emitía de los kaqchikeles. La traición que llamaban los profesores respecto de sus estrategias. Se convirtió en el elemento decisivo para derrotar a Tekum. La concepción que teníamos de los kaqchikeles fue de traidores. Para mí fue un descubrimiento hasta que yo leí los textos en literatura (como) Los Anales de los Kaqchikeles y el Popol Vuj que entendí que era un asunto de rivalidades y de interpretaciones. En mi formación universitaria cuando leí el Dominio Español en Indias y las Crónicas de Indias el texto confirmaba lo que había leído (en magisterio), que se trataba de un error de interpretación. Uno se da cuenta que las explicaciones de los docentes no tienen bases científicas, sino que son interpretaciones que se han acuñado de manera oral desde una perspectiva de estructura de poder y que sin conocimiento alguno se reproducen”.

Es importante terminar con el imaginario colectivo relacionado con Tekum. El proceso de “ladinización” se observa en la manera de representar su figura. En la década de 1970 se encargaron dos esculturas dedicadas a Tekum, una de Roberto González Goyri que se erige en la plaza mencionada por la informante y otra, que fue tallada por Rodolfo Galeotti Torres, que está en Quetzaltenango. En ambas se observa a un individuo musculoso con rasgos indígenas, vestido a la usanza de los guerreros del período Clásico, pero armado con el *maccahuiltl* o macana con puntas de obsidiana, propia del Posclásico (Figura 3). Tuve la suerte de platicar con un pariente político del entonces joven modelo que posó para la escultura de Quetzaltenango. El joven practicaba fisiculturismo y por ello lo seleccionó el escultor, pero fue objeto de burlas y racismo pues le decían: “Tú posaste para la escultura de Tekum Umam, pero para la cara de indio”. Según una docente de secundaria entrevistada, comentarios racistas similares aparecen en su aula cuando se estudian estos temas.



Figura 3. Escultura de Tekum, Quetzaltenango. Obra de Rodolfo Galeotti Torres. Fotografía de Rodrigo Guzmán Piedrasanta.

De hecho, en los años de 1970 se realizaba un concurso de fisiculturismo que era conocido como “El Señor Tecum Umam” (Figura 4). Esta iconografía permeó en distintos ámbitos de la cultura guatemalteca, pues se observa desde el antiguo billete de Q0.50 hasta las litografías y hojas de trabajo que han usado los escolares durante décadas. La figura del guerrero musculoso forma parte del imaginario colectivo del guatemalteco, y no puede pensarse que pudo tratarse de un guerrero con un cuerpo estándar.

Incluso la transmisión de la imagen de Tekum en el nivel escolar puede ser muy dolorosa, como se refleja en la siguiente anécdota de la maestra del tercer grado de la escuela primaria entrevistada:

“A los niños les gusta y les emociona mucho saber de estos temas. En esta ocasión uno de mis alumnos estaba muy



Figura 4. Concurso de fisiculturismo. *Prensa Libre*, 16 de febrero de 1970.

entusiasmado con vestirse de Tekum Umam. Pero a los dos días ya no quiso. Le pregunté a su mamá el por qué del cambio y me dijo que el niño trabaja por las tardes, le contó a su jefe y este le dijo “Tú estás muy flaco para vestirse de Tekum Umam”. Esto le bajó los ánimos y ya no quiso hacerlo”.

A pesar de las evidencias etnohistóricas, quizás la mayor parte de historiadores seguirán insistiendo que Tekum es una figura de leyenda, que no existió. Queda la posibilidad que documentos históricos todavía no descubiertos apoyen esta postura. Sin embargo, si la etnohistoria se define como “la historia de los otros” y el nombre de Tekum aparece en tres documentos indígenas del siglo XVI, considero que es una evidencia importante de su existencia. No obstante, cabe preguntarse entonces ¿Por qué si existe esta duda el Estado de Guatemala no ha promovido la conmemoración de gobernantes mayas posclásicos históricos? Un ejemplo es el Ajpozotzil de los Kaqchiqueles Kaji Imox (conocido como “Sinakán”), quien sostuvo una larga y valiente rebelión de seis años contra los españoles, hasta que capituló en 1530. La respuesta parece apuntar a que el Estado no desea glorificar rebeliones ni guerreros indígenas, que sirvan como símbolos para movimientos políticos contemporáneos. Del Posclásico quedan muchos otros vacíos en el CNB que son claves para la identidad guatemalteca, entre ellos el origen del nombre Guatemala, que debería ser un contenido declarativo obligado.

Luego de esta larga revisión de materiales y opiniones, da la sensación que lo Prehispánico es un material cómodo desde los lejanos períodos Preclásico y Clásico, pero que a partir de lo Posclásico puede convertirse en un tema políticamente peligroso. Y, toda vez no se les explique a los estudiantes la relación entre las poblaciones prehispánicas de los distintos periodos, en especial los mayas posclásicos de Altiplano, de cuyo mestizaje descendemos la gran mayoría de guatemaltecos, quedará esa enorme brecha que impide formar un verdadero sentido de nacionalidad. Es necesario también el cambio de la designación

de pueblo ladino por la de pueblo mestizo, reconociendo la mezcla de sangre y/o cultura.

Conclusiones

1. A partir de la revisión del CNB de Primaria y Básico es claro que ambos responden a los principios de la Reforma Educativa y en especial a las demandas de los Acuerdos de Paz. Impulsan a los estudiantes a respetar la diversidad etnolingüística y a practicar la interculturalidad.
2. Es necesario que en el CNB de Primaria y de Básico se enfatice el papel de los establecimientos educativos en la concreción de lo local, pues allí se forma la base de la identidad cultural de los estudiantes.
3. En el Eje de Currículo de Primaria que corresponde a Vida Ciudadana y Formación Cívica hay un error, pues los subcomponentes pertenecen al CNB de Básico. En consecuencia, allí aparecen: Cultura Jurídica, Educación Fiscal, Educación Vial y Educación para el Consumo Adecuado. Estos temas no corresponden a la educación de Primaria sino a la de Básico y al ingresar al Área de Formación Ciudadana de Primaria se encuentra con contenidos totalmente diferentes. Por tanto, la forma en que se relaciona con el eje de currículo con los subcomponentes y contenidos de Formación Ciudadana en Primaria causa confusión.
4. En la elaboración de los CNB de Primaria y de Básico no se utilizó un sistema cronológico formal, sino únicamente vocablos vagos como “pueblos antiguos”, “los primeros pobladores” o el calificativo obsoleto e incluso peyorativo de “pueblos primitivos”. Esta decisión corresponde a una postura academicista que se opone a usar términos considerados colonialistas como “prehispánico”. Sin embargo, en los CNB tampoco se propone un sistema cronológico alternativo. Carecen de un anclaje cronológico claro que ayude a los docentes ubicar en el tiempo los desarrollos culturales anteriores a la llegada de los españoles. Por ello, según los docentes entrevistados, siguen usando palabras como prehispánico o precolombino. Sí en un futuro se decide proponer un sistema cronológico alternativo, deberá tomar en cuenta el impacto de los medios informativos, a nivel nacional e internacional, que utilizan los términos cronológicos derivados de las investigaciones arqueológicas que responden a la escuela de pensamiento norteamericana.
5. La decisión de no incluir hechos ni personajes en el CNB se derivó de una visión académica vanguardista, que estudia la Historia desde la perspectiva de los procesos.
6. Hay falta de consistencia en la organización y designación de las áreas de las Ciencias Sociales, que atañen a los contenidos declarativos de lo Prehispánico. En el Ciclo I se encuentran divididos en dos áreas: Medio Social y Natural, y Formación Ciudadana; en el Ciclo II están unificados bajo Ciencias Sociales y en Básico también están unidos pero bajo el área denominada Ciencias Sociales y Formación Ciudadana. Da la impresión de que el cambio en la organización se debió a ajustes de espacio y tiempo. A ello hay que agregar que algunos de los docentes entrevistados señalan la pérdida de contenidos de Historia. Además, en Ciclo I el nombre de Medio Social y Natural no responde a la realidad de los contenidos declarativos del CNB.
7. A partir de cuarto grado y siguiendo con Básico, con la inclusión de temas relacionados con Centroamérica, América

y el Mundo, el espacio dedicado al nivel local, regional y nacional de Guatemala se ve muy reducido. Por tanto, se observa la disminución de temas prehispánicos, históricos y socioculturales que afectan a la construcción de la identidad nacional. Una omisión importante es el origen del nombre "Guatemala". Es necesario revisar qué es lo pertinente y relevante de las otras regiones de Centroamérica, América y del mundo para formar un ciudadano guatemalteco. Valdría la pena revisar los currículos de otros países y comparar la carga que le dedican a temas de regiones ajenas a las propias.

8. Es importante revisar y evaluar el orden en que se presentan los contenidos de Ciencias Sociales. Tanto docentes como estudiantes señalan que es confuso.
9. Es necesario diseñar y llevar a cabo talleres de actualización en las competencias y los contenidos declarativos del Medio Social y Natural, Formación Ciudadana y Ciencias Sociales para los docentes. Esto es especialmente importante para los maestros de Primaria, pues se observa que es en el CNB del Ciclo I en donde hay más espacio para tratar los temas de la fundamentación de la identidad guatemalteca. A la vez es muy importante proveerles de recursos como libros y materiales de docencia actualizados en estos temas.³⁰
10. Es urgente la actualización de los docentes en general y de los profesionales encargados de diseñar el área de Ciencias Sociales del CNB en temas relacionados a las diferencias entre cultura y civilización; los distintos niveles de organización sociopolítica y los desarrollos prehispánicos, especialmente los que atañen al engarce con las poblaciones mayas contemporáneas del Altiplano; las distintas posturas académicas respecto de la historicidad de Tekum; los datos relacionados a los gobernantes y la civilización posclásica. De lo contrario el CNB seguirá perpetuando hipótesis obsoletas, que han afectado el reconocimiento de la relación entre las poblaciones indígenas contemporáneas y los desarrollos de las civilizaciones prehispánicas de los periodos Preclásico, Clásico y Posclásico. La situación actual impide formar una identidad nacional sólida, que permita practicar la interculturalidad que tanto se promulga en el discurso político.

Agradecimiento

Agradezco a los Maestros Jorge Luján Muñoz, Miriam Ramírez de Gálvez y Tomás Barrientos Q. por sus correcciones y comentarios. Igualmente estoy muy agradecida con la Doctora Linda Asturias de Barrios por sus contribuciones. Gracias también a todos los que participaron en las entrevistas y comentarios, cuyos aportes aparecen de manera anónima. No obstante, las opiniones y conclusiones aquí presentadas son de mi responsabilidad.

Bibliografía

Abu El-Haj, Thea Renda
2009 "Becoming citizens in an era of globalization and transnational migration: re-imagining citizenship as critical practice", en *Theory into Practice*, 48:274-282, The College of Education and Human Ecology, The Ohio State University. Routledge.

³⁰ Una de las ex asesoras señaló que se distribuyeron libros y bibliotecas, pero los docentes del sector público entrevistados se quejaron de la falta de recursos. Asimismo, es de señalar que el MINEDUC cuenta con materiales de apoyo como las orientaciones de desarrollo curricular y las situaciones de aprendizaje, que no se incluyeron en esta investigación. Ex consultora para la Transformación del Nivel Medio y del ciclo de Básico, comunicación personal 2013.

Bastos, Santiago y Aurora Cumes.
2007 "Introducción: una investigación colectiva sobre etnicidad e ideologías", en *Mayanización y Vida Cotidiana. La ideología multicultural en la sociedad guatemalteca. Volumen 2: Estudios de Caso*. Santiago Bastos y Aurora Cumes (coordinadores). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica (CIRMA), Editorial Cholsamaj, Guatemala.

Borg, Barbara E.
1999 "Los cakchiqueles", en Tomo I de la *Historia General de Guatemala*. Jorge Luján M. (Editor). Marion Popenoe de Hatch (Directora de Tomo). Fundación para la Cultura y el Desarrollo, Asociación de Amigos del País, Guatemala.

Carmack, Robert M.
1981 *The Quiché Mayas of Utatlán. The Evolution of a Highland Guatemala Kingdom*. University of Oklahoma Press, Norman.

Currículo Nacional Base
Recuperado en mayo de 2013 en
http://cnbguatemala.org/index.php?title=Bienvenidos_al_Curr%C3%ADculum_Nacional_Base

Currículo Nacional Base (versiones digitales)
2008-2009-s.f.-2010 Recuperado en septiembre de 2013 en
www.mineduc.gob.gt

Currículo Nacional Base
2007 Versión preliminar, en versión digital.

Cumes, Aurora
2007 "Discurso intercultural e ideologías étnicas en la Escuela Pedro Molina", en *Mayanización y Vida Cotidiana. La ideología multicultural en la sociedad guatemalteca. Volumen 2: Estudios de Caso*. Santiago Bastos y Aurora Cumes (coordinadores). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica (CIRMA), Editorial Cholsamaj, Guatemala.

Gallo Armosino, Antonio (s.j.)
1995 "Identidad", en *Identidad* No. 18 Colección *Conozcamos Guatemala*. Matilde Ivic de Monterroso (Coordinadora). Prensa Libre, Guatemala.

Jabif, Liliana
2010 "Competencias y situaciones: un matrimonio inseparable", en *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC)*, Vol. 2 No. 6. Universidad de Talca, Buenos Aires.

Rubin, C. Beth, Brian Hayes y Keith Benson
2009 "It's the worst place to live: urban youth and the challenge of school based civic learning", en *Theory into Practice*, 48:213-221, The College of Education and Human Ecology, The Ohio State University. Routledge.

ANEXOS: Los siguientes anexos están incluidos en la versión digital:

- Tabla de contenidos iniciales del CNB de primaria
- Ejes de la Reforma Educativa y su relación con los Ejes del Currículo
- Niveles de concreción curricular
- Dosificación del CNB de Primaria por grado, en el área Medio Social y Natural
- Dosificación de los Aprendizajes de Ciencias Sociales, de cuarto a sexto grado
- Dosificación del CNB de Primaria por grado, en el área Formación Ciudadana por grado (Primero a Sexto)
- CNB del ciclo básico
- Dosificación del CNB de Básico, en el área Ciencias Sociales y Formación Ciudadana



Matilde Ivic de Monterroso
ivic@uvg.edu.gt

Tabla de Contenidos Iniciales del CNB de Primaria

Presentación	Explicación
<p>Hacia la Reforma Educativa</p>	<p>“En el marco sociocultural de la Reforma Educativa se destaca el contexto étnico, cultural y lingüístico en que se desenvuelve como expresión de la diversidad nacional, que es reconocida en la Constitución de la República (1985). Esa conciencia de la diversidad cobró importancia desde 1990 cuando se desarrollan diversas expresiones del movimiento maya . . . por medio de la ratificación del Convenio 169 de la OIT sobre los Pueblos Indígenas y Tribales y de la firma de los Acuerdos de Paz, particularmente el Identidad y Desarrollo de los Pueblos Indígenas (1995).” (Marco General de la Transformación Curricular, 2003:1)</p> <p>“Dentro del “marco jurídico - democrático del Estado guatemalteco, los Acuerdos de Paz y el Convenio 169 son fuentes jurídicas para la formulación de políticas educativas. . .”</p> <p>“ . . . desde la educación se debe impulsar el fortalecimiento de la identidad cultural de cada uno de los Pueblos y la afirmación de la identidad nacional. Asimismo, el reconocimiento y valoración de Guatemala como Estado multiétnico, pluricultural y multilingüe, da relevancia a la necesidad de reformar el sistema educativo”</p> <p>“Por lo tanto, la Reforma Educativa se propone . . . lograr una sociedad pluralista, incluyente . . . intercultural, pluricultural, multiétnica y multilingüe. . .”</p>
<p>Objetivos de la Educación —</p>	<p>“Reflejar y responder a las características, necesidades y aspiraciones de un país multicultural, multilingüe y multiétnico, respetando, fortaleciendo y enriqueciendo la identidad personal y la de sus Pueblos como sustento de la unidad en la diversidad.”</p> <p>“Promover . . . el desarrollo de cada Pueblo y el desarrollo nacional.”</p> <p>“Contribuir a la sistematización de la tradición oral de las culturas de la nación como base para el fortalecimiento endógeno,..”</p> <p>“Conocer, rescatar, respetar, promover, crear y recrear las cualidades morales, espirituales, éticas y estéticas de los Pueblos guatemaltecos.”</p> <p>“Fortalecer y desarrollar los valores, las actitudes de pluralismo y de respeto a la vida, a las personas y a los Pueblos con sus diferencias individuales, sociales, culturales,..”</p> <p>“Reflejar y reproducir la multiétnicidad del país en la estructura del sistema educativo,..”</p>
<p>Visión de Nación</p>	<p>“Guatemala es un estado multiétnico, multicultural y multilingüe, que se está desarrollando como una nación justa, democrática, pluralista y pacifista. Está cimentada en la riqueza de su diversidad natural, social, étnica, cultural y lingüística y en la vivencia permanente de valores para la convivencia y la consolidación de la cultura de paz. . .”</p>
<p>Legislación existente en Guatemala en Materia de Educación</p>	<p>Constitución de la República:</p> <p>Artículo 72. Fines de la Educación. La educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal.</p> <p>Artículo 76. Sistema educativo y enseñanza bilingüe.</p> <p>Decreto Número 81-2002 - Ley Educativa contra la discriminación</p> <p>Artículo 2. Es función del Ministerio de Educación incluir en el proceso de Reforma Educativa el enfoque a la eliminación de la discriminación . . . en el nuevo currículo, en los materiales educativos y en las acciones de Enseñanza-Aprendizaje.</p>

Decreto número 19-2003 - Ley de idiomas Nacionales que oficializan el uso de idiomas indígenas en Guatemala.

Artículo 8. Utilización. En el territorio guatemalteco los idiomas Mayas, Garífuna y Xinka podrán utilizarse en las comunidades lingüísticas que correspondan, . . .

Acuerdo Gubernativo número 22-2004. Generalizar la Educación Bilingüe Multicultural e Intercultural en el Sistema Educativo Nacional

Artículo 1. Generalización del bilingüismo. Se establece la obligatoriedad del bilingüismo en idiomas nacionales . . . , la cual tendrá aplicación para todos los (las) estudiantes de los sectores público y privado. El primer idioma para aprendizaje es el materno de cada persona, el segundo idioma es otro nacional y el tercer idioma debe ser extranjero.

Artículo 2. Generalización de la multiculturalidad e interculturalidad.

Cartas, declaraciones y convenios internacionales

Convenio 169 sobre los Pueblos Indígenas y Tribales (1989) Ginebra, Suiza, ratificado en 1994.

El convenio 169 de la OIT establece la obligación de los Estados de organizar sus políticas educativas de acuerdo con los intereses y necesidades de los Pueblos Indígenas y tomarlos en cuenta en la toma de decisiones en esta materia. La apertura del Curriculum a la participación, responde a este requerimiento.

Acuerdo de Paz sobre identidad y derechos de los pueblos indígenas.

Reforma Educativa

1. El sistema educativo es uno de los vehículos más importantes para la transmisión y desarrollo de los valores y conocimientos culturales. Debe responder a la diversidad cultural y lingüística de Guatemala, reconociendo y fortaleciendo la identidad cultural indígena, los valores y sistemas educativos mayas y de los demás pueblos indígenas, el acceso a la educación formal y no formal e incluyendo dentro del Curriculum Nacional Base las concepciones educativas indígenas.
2. Para ello el Gobierno se compromete a impulsar una reforma del sistema educativo con las siguientes características:
 - i) Ser descentralizado y regionalizado a fin de que se adapte a las necesidades y especificidades lingüísticas y culturales;
 - ii) Integrar las concepciones educativas mayas y de los demás pueblos indígenas en sus componentes filosóficos, científicos, artísticos, pedagógicos, históricos, lingüísticos y político-sociales, como una vertiente de la reforma educativa integral;
 - iii) Incluir en los planes educativos, contenidos que fortalezcan la unidad nacional en el respeto de la diversidad cultural.

Condiciones Necesarias para una Educación de Calidad

“Toma en consideración los contextos sociales, económicos y de entorno de un lugar particular y da forma al curriculum para reflejar estas condiciones únicas. . . . guarda relevancia local y culturalmente apropiada. Se informa en el pasado (por ejemplo, conocimiento y tradiciones indígenas), . . .”

La Transformación Curricular

Propósitos

El desarrollo de la educación multicultural y del enfoque intercultural para que todas las guatemaltecas y todos los guatemaltecos reconozcan y desarrollen la riqueza étnica, lingüística y cultural del país.

El respeto y la promoción de las distintas identidades culturales y étnicas en el marco del diálogo.

El Nuevo Currículo

Hace énfasis en la valoración de la identidad cultural, en la interculturalidad . . .

Fomentar la investigación . . . a partir de la búsqueda y sistematización de los conocimientos propios de su comunidad y en el marco de su cultura.

Principios

Pertinencia: Asumir las dimensiones personal y sociocultural de la persona humana y vincularlas a su entorno inmediato (familia y comunidad local) y mediato (Pueblo, país, mundo). De esta manera, el currículum asume un carácter multiétnico, pluricultural y multilingüe.

Políticas

Impulso al desarrollo de cada pueblo y comunidad lingüística, privilegiando las relaciones interculturales. Promoción del bilingüismo y del multilingüismo a favor del diálogo intercultural.

Fines

El perfeccionamiento y desarrollo integral de la persona y de los Pueblos del país. El conocimiento, la valoración y el desarrollo de las culturas del país y del mundo. El fortalecimiento de la identidad y de la autoestima personal, étnica, cultural y nacional.

Ejes de la Reforma Educativa y su relación con los Ejes del Currículo

Nota: todavía forman parte de la Presentación del CNB pero su estructura es más compleja, por lo que se decidió colocarlos en una tabla separada.

Ejes de la Reforma	Ejes del Currículo	Componentes de los Ejes	Subcomponentes de los Ejes
Unidad en la diversidad	Multiculturalidad e Interculturalidad	Identidad Educación para la unidad, la diversidad y la convivencia Derechos de los Pueblos	Personal Étnica y cultural Nacional
Vida en democracia y cultura de paz	Equidad de género, de etnia y social Educación en valores <i>Vida Ciudadana</i>	Equidad étnica Culturales <i>Formación Cívica</i>	Género y Etnicidad <i>Cultura jurídica Educación fiscal Educación vial Educación para el adecuado consumo (Nota: estos subcomponentes se incluyen para mostrar que no se desarrollan con el tema de multiculturalidad o con lo prehispánico.</i>

Niveles de Concreción Curricular

Nota: todavía forman parte de la Presentación del CNB pero su estructura es diferente, por lo que se decidió colocarlos en una tabla separada.

Componente	Descripción
Descentralización Curricular	<p>“... tiene como finalidad atender a las características y demandas de la población estudiantil de las diversas regiones sociolingüísticas, comunidades y localidades, proporcionando una educación escolar... con pertinencia cultural y lingüística en todos los ciclos, niveles y modalidades educativas...”</p> <p>“Es una Política para que... los Pueblos participen de manera activa aportando ideas y apoyo y para decidir desde su visión, cultura, idioma,... la formación ciudadana del guatemalteco...”</p>
Concreción de la planificación curricular	<p>“Se desarrolla dentro de la política de descentralización curricular. Toma como base... el proceso de Reforma Educativa y las demandas y aspiraciones de los distintos sectores, Pueblos y culturas que conforman Guatemala.”</p> <p>... se lleva a cabo en tres instancias o niveles de planificación: nacional, regional y local, que, articulados e integrados, generan el curriculum para los centros educativos.”</p>
<p>Niveles de concreción de la planificación curricular</p> <p>Nivel Nacional</p> <p>Nivel Regional</p> <p>Nivel Local</p>	<p>Constituye el marco general de los procesos informativos y formativos del sistema educativo guatemalteco. ... Con ello, el Curriculum Nacional contribuye a la construcción del proyecto de una nación multiétnica, pluricultural y multilingüe.</p> <p>Establece los lineamientos que... desde las vivencias y expectativas regionales y se estructura para que sea del conocimiento y práctica de todos los estudiantes de determinada región. ... Refleja la imagen social, económica, cultural y lingüística de la región y la de la Guatemala Pluricultural.</p> <p>Elabora el Plan Educativo de Centro Escolar y los programas y planes de clase, integrando las necesidades locales y los intereses de... los estudiantes, las orientaciones nacionales y las normativas generales a nivel regional. Tiene como propósito fundamental hacer operativo el curriculum en el ámbito local, tomando en cuenta las características, las necesidades, los intereses y los problemas de la localidad.</p>

Grado	Competencia	Indicadores de logro	Contenidos
Primero	Describe características físicas, hechos y actividades actuales de su comunidad relacionándolos con acontecimientos históricos. Nota: 1 de 7 competencias en total.	Describe las actividades que practican los habitantes de su comunidad.	Descripción de las características físicas de su hogar, escuela, ... barrio, comunidad, ... Identificación de las características físicas de su comunidad: ríos, lagos, montañas, ... Descripción de las actividades que practican los habitantes de su comunidad.
		Relaciona hechos y actividades que se realizan en la actualidad con las prácticas del pasado. Valora la tradición oral como medio para conocer la historia de su comunidad.	Descripción de las actividades culturales de su familia y comunidad. Descripción de la historia de su familia y de la comunidad. Relación de los hechos históricos con el patrimonio natural y cultural. Relación de las formas de vida, manifestaciones culturales, ... en su comunidad con las del pasado. Valoración de la identidad personal... en... relaciones equitativas y de respeto por las diferencias. ... culturales, religiosas y lingüísticas. Demostración de respeto por otras culturas... Identificación de elementos de la naturaleza... en los monumentos, las construcciones, leyendas, cuentos, lugares y accidentes geográficos. Su historia. Valoración de los saberes... de los pueblos y culturas que coexisten en su comunidad.
Segundo	Describe características físicas, actividades y hechos actuales en su municipio que contribuyen al reconocimiento de su origen e identidad. Nota: 1 de 7 competencias.	Describe las características de su municipio y del departamento: límites, extensión, habitantes y actividades que practican.	Descripción del municipio y el departamento: origen, características, ubicación, grupos sociales inmediatos. Identificación de las actividades del municipio... Descripción de accidentes geográficos de la comunidad. Descripción de accidentes geográficos de su municipio: ... Descripción de accidentes geográficos de su departamento: ...
		Relaciona costumbres y hechos actuales con el pasado para reafirmar su identidad.	Descripción de la historia del municipio: narraciones, leyendas, relatos, escritos y otros. Identificación en su departamento, de los testimonios materiales: monumentos, edificios, lugares y otros. Identificación de los saberes de la comunidad: tradiciones y costumbres. Identificación de su Identidad étnica: auto identificación e identificación de otros, ... valoración de las diferencias de género, sociales, culturales y lingüísticas.

Identificación de costumbres y tradiciones en su comunidad, municipio y departamento.

Manifestaciones culturales de los cuatro Pueblos de Guatemala: Ladino, Maya, Garífuna y Xinka.

Identificación de hechos históricos de su comunidad, municipio y departamento (personajes ejemplares destacados en lo social, deportivo, religioso, entre otros).

7.2.10. Identificación de los primeros pobladores de la comunidad, del municipio y del departamento.

Tercero

Relaciona espacios geográficos, actividades actuales, hechos históricos y culturales relevantes que han impulsado cambios significativos en su comunidad y departamento.

Nota: 1 de 7 competencias

Explica la organización del espacio geográfico del municipio, departamento y país, en función de las actividades que practican.

Nota: los contenidos son similares pero orientados al Departamento.

Relaciona manifestaciones culturales y hechos actuales con la historia del municipio, departamento y país.

Relación de la historia de su departamento con la historia del país y la ubica en el tiempo.

Relaciona hechos de la vida actual de su municipio con hechos del pasado que contribuyen al reconocimiento de su identidad.

Identificación de las culturas prehispánicas de Guatemala: Mayas y Señorios.

Identificación de testimonios materiales: monumentos, edificios, lugares y otros.

Valoración del descubrimiento, conquista y colonización de Guatemala en función de su impacto en los habitantes originales del país.

Relación del descubrimiento, la conquista y la colonización con la situación actual de su departamento.

Nota: siguen con los siglos XIX y XX

Grado	Competencia	Indicadores de logro	Contenidos
Cuarto	Describe las relaciones que se dan entre diversas formas de vida y el ambiente natural.	Explica los distintos elementos de las cosmovisiones de los pueblos de Guatemala.	<p>Comparación de las manifestaciones culturales de los pueblos de Guatemala, con los de otros de la región centroamericana: creencias, danzas, comidas, otros.</p> <p>Explicación de los fenómenos naturales desde la Cosmovisión de los diferentes pueblos de Guatemala.</p> <p>Interpretación de los elementos que caracterizan la cosmovisión de los Cuatro Pueblos de Guatemala: origen, ubicación en el espacio y características generales.</p> <p>Explicación de la vida y la naturaleza desde la cosmovisión de los cuatro pueblos de Guatemala en relación a: la vida y la naturaleza.</p> <p>Identificación de las funciones de las instituciones, organizaciones u organismos encargados de la protección y conservación del patrimonio natural y cultural de Guatemala y Centroamérica.</p> <p>Descripción de la forma de aprovechamiento y conservación de lugares turísticos, reservas naturales, áreas protegidas, sitios arqueológicos.</p>
		Describe las riquezas naturales con las que cuenta Centroamérica, las formas de aprovechamiento y de conservación.	<p>Relación de las semejanzas y diferencias étnicas y culturales de los Pueblos y culturas de Guatemala . . .</p>
Cuarto	Relaciona la ubicación geográfica de los países centroamericanos con la distribución, el desplazamiento y las actividades productivas de la población.	Identifica los procesos sociales relacionados con la vida, el aumento y la disminución de la población centroamericana.	<p>Descripción de las características, la evolución y formas de vida de las diferentes sociedades: cazadoras, recolectoras, agrícolas y artesanales. Identificación de los pueblos de Mesoamérica y Centroamérica.</p>
		<p>Relaciona hechos actuales de Centroamérica con acontecimientos históricos.</p> <p>Relaciona la historia de los pueblos primitivos de su país y la de los pueblos primitivos en los otros países que integran la región centroamericana.</p> <p>Establece la relación entre los principales procesos históricos que ha vivido la región centroamericana, a partir del descubrimiento, conquista y colonización</p>	<p>Identificación de los Pueblos que viven actualmente en Guatemala y Centroamérica: Mayas, garifunas, xinca y ladinos.</p> <p>Valoración de los testimonios históricos y actuales de su comunidad: monumentos, construcciones arquitectónicas, lugares sagrados, otros.</p> <p>Caracterización del proceso de conquista de la región centroamericana . . .</p>
Cuarto	Practica valores, hábitos y actitudes que fomentan el respeto, la tolerancia, la solidaridad y otros valores en su vida diaria. Nota: cuatro de ocho competencias, y algunas no se relacionan de manera tan directa.	Manifiesta sentido de pertenencia a la región centroamericana.	<p>Identificación de símbolos patrios y valores cívicos. Práctica de valores cívicos, en relación con la historia de los países de la región centroamericana. Práctica de valores cívicos como ciudadano (a) guatemalteco (a).</p>
		Relaciona la historia de los pueblos que dieron origen a su país, con la de los países que integran la región americana.	<p>Descripción del origen y evolución de las sociedades agrícolas que poblaron Guatemala y América.</p> <p>Identificación de los pueblos primitivos de Mesoamérica y otras regiones de América: Mayas, Aztecas, Incas, otros.</p>
Quinto	Relaciona los hechos actuales de América con los del pasado, basándose en los principios de su origen e identidad.	Relaciona la historia de los pueblos que dieron origen a su país, con la de los países que integran la región americana.	<p>Descripción del origen y evolución de las sociedades agrícolas que poblaron Guatemala y América.</p> <p>Identificación de los pueblos primitivos de Mesoamérica y otras regiones de América: Mayas, Aztecas, Incas, otros.</p>

	<p>Relaciona los principales procesos históricos que ha vivido la región americana, a partir del descubrimiento, conquista y colonización Nota: continúa con acontecimientos históricos de los siglos XIX y XX de América.</p>	<p>Identificación de los pueblos originarios que viven actualmente en Guatemala y otros países de América.</p> <p>Identificación de testimonios históricos de los pueblos primitivos de América: monumentos, construcciones arquitectónicas, lugares sagrados, otros.</p> <p>Explicación de las características del proceso de conquista y colonización de la región americana . . . i</p>
	<p>Practica el respeto, la tolerancia, la solidaridad y otros valores acordes a su contexto social, cultural, étnico y natural. Nota: 2 de 8 competencias.</p>	<p>Organiza actividades de promoción y respeto de la cultura de su comunidad.</p> <p>Diferenciación de las manifestaciones culturales de su comunidad y su relación con los Pueblos americanos.</p> <p>Participación en actividades culturales de su comunidad: bailes, canto, danzas, otras.</p>
Sexto	<p>Nota: no se encontraron competencias relacionados a lo prehispánico o a lo multicultural.</p>	

Dosificación del CNB de Primaria por grado, en el área Formación Ciudadana por grado
(Primero a Sexto)

Grado	Competencia	Indicadores de logro	Contenidos
Primero	Valora su identidad personal, familiar, de grupo social, étnico y cultural,...	Se respeta a sí mismo o a sí misma, a su familia y a su grupo social.	Identificación de las características físicas y cualidades personales propias. Nota: lo mismo con familia, compañeros, gente que le rodea.
		Se identifica con orgullo con respecto a su familia, grupo social, étnico y cultural.	Identificación de los rasgos característicos de las etnias y culturas de otras comunidades. Construcción del árbol genealógico de su familia. Identificación de los rasgos característicos de su etnia y cultura.
		Identifica hechos históricos importantes de la comunidad.	Identificación de acontecimientos y eventos culturales e históricos de la comunidad. Construcción del calendario conmemorativo de la comunidad. Identificación de la relevancia de las conmemoraciones y festividades de la comunidad.
	Interpreta el presente de su comunidad con base en los hechos históricos, testimonios y actores destacados.	Identifica a los actores destacados de los hechos históricos de su comunidad.	Manifestación de interés por conocer la historia de su familia y de su comunidad. Reconocimiento y valoración de los hombres y mujeres que han sido actores destacados de los hechos históricos en su comunidad.
	Nota: 2 competencias de 5.	Identifica los lugares de importancia histórica de la comunidad.	Identificación de los lugares sagrados de la comunidad. Relación de cada festividad o conmemoración con un hecho histórico.
		Identifica los rasgos de los hechos históricos en las festividades y conmemoraciones de la escuela.	Descripción de las características culturales de la comunidad.
		Utiliza los códigos culturales, ...	Identificación de símbolos representativos de la comunidad (banderas, estandartes, glifos, entre otros).
Segundo	Asocia hechos históricos de su comunidad con los del municipio, reconociendo a sus actores destacados y sus efectos en la vida actual y futura.	Describe costumbres, tradiciones y los centros culturales del municipio.	Indagación con las personas ancianas, en los centros culturales y con medios de comunicación sobre las costumbres y tradiciones culturales de la comunidad. Identificación de acontecimientos culturales e históricos del municipio y de actores destacados.
		Ubica los grupos étnicos coexistentes en el municipio.	Valoración de los actores destacados de los hechos históricos de su municipio. Identificación de grupos étnicos coexistentes en el municipio. Respeto a las diferencias étnicas, culturales y de otra naturaleza.
	Nota: 1 de 5 competencias.	Relaciona los acontecimientos culturales e históricos del municipio con los de la comunidad.	Demostración de interés por informarse del devenir histórico de su municipio. Identificación los acontecimientos culturales e históricos del municipio y de los de la comunidad.

		Identifica los diferentes símbolos y signos presentes en su entorno.	Manifestación de respeto a los diferentes símbolos y signos presentes en la comunidad. Identificación y clasificación de los símbolos por sus características y representatividad (Religiosos, culturales, normativos, etc.)
Tercero	Convive de manera solidaria, respetuosa y tolerante en espacios donde comparten la diversidad de género, de etnias y de clases sociales.	Identifica los derechos de todo grupo étnico. Se identifica con orgullo con su cultura y grupo étnico.	Identificación de los derechos de todo grupo cultural o étnico. Respeto de los derechos de todo grupo cultural o étnico. Identificación de los rasgos característicos de su cultura y grupo étnico. Participación voluntaria en encuentros en los que se reconocen y fortalecen rasgos culturales de su comunidad.
Cuarto	Demuestra actitudes basadas en principios de convivencia solidaria y respetuosa, en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve. Critica los hechos y procesos históricos que han aportado a la construcción de la democracia. Nota: 2 competencias de 5.	Comparte experiencias en el marco de la cultura de paz en diferentes espacios. Comenta los efectos de hechos históricos en la construcción social de la localidad y de la nación. Comenta las influencias culturales presentes en Guatemala. Practica la interculturalidad como forma de vida en sus relaciones cotidianas	Práctica de principios, actitudes y comportamientos que favorecen la convivencia multiétnica, multilingüe e intercultural. Importancia de la equidad y del respeto hacia las diferencias étnicas, culturales. Identificación de hechos y procesos importantes en la historia nacional... Observación crítica de factores, consecuencias, actores e intereses presentes en los hechos históricos. Análisis de la presencia de hombres y mujeres, indígenas, criollos y mestizos en la historia del país. Investigación de procesos comparados de mestizaje y su incidencia en la cultura guatemalteca.
Quinto	Nota: no se identificaron competencias relacionadas a lo prehispánico, multiculturalidad e interculturalidad		
Sexto	Fomenta actitudes y acciones orientadas a erradicar la discriminación y exclusión para fortalecer la solidaridad y las culturas de los pueblos. (Nota: 1 competencia de 5)	Identifica en los acuerdos de paz, las recomendaciones orientadas a erradicar la exclusión y discriminación de la mujer y de los pueblos indígenas.	Identificación de la diversidad sociocultural presente en Guatemala y de otros países latinoamericanos.

Componentes del Proceso de acompañamiento (duración: 3 años)

Diagnóstico

Elaboración de una propuesta del CNB

Revisión con especialistas Revisión interna con personal del MICUDE, consultores nacionales e internacionales, docentes y delegados de la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa

Talleres de consulta con actores de la comunidad educativa

Talleres de consulta por área curricular con docentes delegados por las Direcciones Departamentales, la Asociación Nacional de Institutos por Cooperativa, la Asociación de Directores y Subdirectores de Institutos PEMEM, el Consejo Nacional de Educación Maya y la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa.

Taller nacional de consulta con madres y padres y estudiantes Talleres de consulta con los actores de la educación maya bilingüe en el ciclo Básico (Consejo Nacional de Educación Maya, la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala y otros)

Taller nacional de consulta sobre condiciones para la implementación del CNB de Básico con técnicos, docentes y delegados de asociaciones educativas, universidades, centros de investigación y otros

Revisión técnica curricular de la propuesta pos consulta

Grado	Competencia de grado	Indicadores de logro	Contenidos Declarativos	Contenidos procedimentales
Primero	<p>Describe las características de la sociedad actual, con base en los cambios producidos por la colonización y la interacción entre pueblos indígenas y colonizadores españoles en la rearticulación del territorio, población y patrones culturales.</p> <p>Practica los valores, deberes y derechos inherentes a todas las personas sin distinción de ninguna clase (origen, grupo étnico, ... idioma, filiación... religiosa) que fortalecen el respeto mutuo, la democracia y la cultura de paz.</p> <p>(Nota: indicadores de logro, contenidos declarativos y procedimentales, relacionados a temas de derechos humanos, legislación y participación ciudadana).</p> <p>(Nota: 2 de 4 competencias, pero una relacionada indirectamente al tema prehispánico)</p>	<p>Identifica la trascendencia de las culturas antiguas en la conformación sociocultural de Guatemala.</p> <p>Identifica la trascendencia de la civilización occidental en la conformación socio-cultural de Guatemala.</p> <p>Deduca las consecuencias de la conquista y la colonización</p> <p>Explica la desestructuración demográfica, económica, religiosa, cultural, política y social de la población indígena.</p>	<p>Medio natural y ser humano. Primeras sociedades</p> <p>Grandes civilizaciones antiguas: Mayas, Aztecas e Incas.</p> <p>Culturas antiguas: Mayas, Aztecas e Incas</p> <p>Señoríos Kaqchikel, K'iche', Mam y Tz'utujil.</p>	<p>Comparación entre las oportunidades y las limitaciones que ofrecía el medio natural para las primeras sociedades.</p> <p>Análisis de la diversidad cultural de América en el siglo XV utilizando el concepto de cultura.</p> <p>Comparación de las líneas del tiempo que se relacionan con el desarrollo de las tres grandes culturas antiguas del área mesoamericana y andina.</p> <p>Vinculación de los Mayas con las sociedades prehispánicas en el momento de la conquista (ubicación cronológica y localización espacial de los diversos pueblos indígenas que habitaban el actual territorio guatemalteco en el siglo XV.)</p>
			<p>Diversidad cultural y lingüística: ubicación geográfica</p>	<p>Utilización de mapas para ubicar la diversidad cultural y lingüística del país y de los Pueblos que la conforman.</p>
			<p>Pueblos, culturas e idiomas que coexisten en Guatemala. Identidad y cosmovisión</p>	<p>Caracterización de los Pueblos que habitan el actual territorio de Guatemala.</p>
			<p>Cultura grecorromana y Cultura Maya</p>	<p>Establecimiento y clarificación de interrelaciones de procesos que se desarrollan simultáneamente.</p>
			<p>Instituciones españolas en el Nuevo Mundo</p>	<p>Descripción de las formas en que se implantó la organización colonial en la estructura política y social de las Culturas cultura Mesoamericana y Andina.</p>
			<p>Historia colonial</p>	<p>Reflexión acerca de la historia de los pueblos indígenas que no concluye con la llegada de europeos a América.</p>
			<p>Regímenes de propiedad de la tierra: prehispánico y colonial</p>	<p>Comparación entre el sistema de propiedad individual español con el uso comunal de las fuentes de riqueza de la población indígena.</p>
			<p>Situación actual de Pueblos Indígenas de Guatemala y América Latina</p>	<p>Vinculación de la actual situación del Pueblo Indígena de Guatemala y América con la historia colonial.</p>
			<p>Formas de trabajo obligatorio, evangelización y mestizaje</p>	<p>Descripción de las relaciones entre españoles e indígenas en el Reino de Guatemala colonial.</p>
			<p>Características del asentamiento prehispánico y del pueblo español</p>	<p>Comparación del patrón de asentamiento prehispánico con el colonial.</p>
<p>Características del asentamiento prehispánico y del pueblo español (Nota: se repite)</p>	<p>Comparación del patrón de asentamiento prehispánico con el colonial. (Nota: se repite)</p>			
<p>Conquista y Colonia en los pueblos indígenas</p>	<p>Reflexión sobre el impacto de la Conquista y la Colonia en los pueblos indígenas.</p>			

Segundo	<p>Interrelaciona elementos de las dimensiones económicas, sociales y culturales del espacio geográfico de América, orientados al desarrollo sustentable.</p>	<p>Relaciona el impacto de los asentamientos humanos con el entorno social y natural en América y el nivel de vida de la población.</p>	<p>Historia del continente americano. Pobladores de América. Primeros pobladores. Descubrimiento, conquista colonización de América.</p>	<p>Características comunes de la Revolución de Norteamérica, la Revolución Francesa y las luchas de Independencia de América.</p>	<p>Práctica de la tolerancia y el respeto a la diversidad ideológica, religiosa, cultural, política.</p>
	<p>Emite juicios acerca del contexto histórico mundial dentro del cual se desarrolló el proceso de formación de la nación guatemalteca que creó una ciudadanía diferenciada con la continuidad de la estructura colonial.</p>	<p>Analiza la ruptura del orden colonial en los dominios españoles y portugueses.</p>	<p>Proceso de independencia.</p>		
	<p>Promueve el logro de metas conjuntas en el marco de la participación ciudadana, en el ámbito familiar y público. Nota: 3 de 4 competencias pero indirectamente relacionadas al tema de lo prehispánico.</p>		<p>Tolerancia y respeto.</p>		
Tercero	<p>Propone estrategias en que las y los jóvenes contribuyan en el proceso de construcción de la ciudadanía.</p>		<p>Diálogo, ejercicio de la ciudadanía y cultura de paz. Características de la sociedad guatemalteca: diversidad étnica, diferencia e inequidad.</p>	<p>Análisis del papel del diálogo en el ejercicio de la ciudadanía y la cultura de paz en las sociedades plurilingües y pluriculturales.</p>	
	<p>Nota: una de cuatro competencias, pero relacionada indirectamente con el tema prehispánico.</p>		<p>Propuestas para la eliminación de la inequidad y la discriminación étnica y de género.</p>	<p>Formulación de propuestas que permitan superar la inequidad y la discriminación de género y étnica.</p>	