



**FORTALECIMIENTO Y CONTEXTUALIZACIÓN
DE LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA SOBRE
IDENTIDAD INDÍGENA E HISTORIA LOCAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA
DE GUATEMALA**

~ Diseño de un programa propuesto para el Área de Educacion de IDEI ~

8 de agosto de 2008

**Preparado por Reiko Ishihara, Ph.D.
Profesora Visitante
Instituto de Estudios Interétnicos
Universidad de San Carlos de Guatemala**

Tabla de Contenido

Resumen del Proyecto.....	2
Un Proyecto Institucional para IDEI.....	2
Los Objetivos	2
Las Actividades Propuestas.....	2
Descripción del Proyecto.....	4
I. Justificación.....	4
La Reforma Educativa.....	4
La Educación Multicultural.....	5
El Curriculum Nacional Base (CNB).....	5
El Proyecto Propuesto.....	7
II. Antecedentes.....	8
III. Misión y Objetivos.....	10
IV. Actividades Propuestas.....	10
A. Año 1	11
Fase 1: Fase Investigativa.....	11
Fase 2: Desarrollo de Métodos.....	13
B. Año 2	14
Fase 3: Fase de Capacitación.....	14
Fase 4: Implementación, Monitoreo y Evaluación.....	15
C. Año 3	16
Extensión de Cobertura	16
V. Plan de Trabajo.....	17
VI. Impactos Esperados del Proyecto.....	17
VII. Productos.....	18
VIII. Bibliografía	18
Anexo 1. Ejes de la Reforma Educativa.....	21
Anexo 2. La conceptualización del modelo de enseñanza-aprendizaje	22
Anexo 3. Estándares educativos de Ciencias Sociales	23
Anexo 4. Ejemplo del formato de una actividad en la guía para docentes	24
Anexo 5. Listado de programas y publicaciones que tienen actividades.....	25

RESUMEN DEL PROYECTO

Un Proyecto Institucional para IDEI

Se presenta la propuesta actual de un proyecto a largo plazo al Instituto de Estudios Interétnicos (IDEI) de la Universidad de San Carlos de Guatemala como un posible proyecto institucional que el IDEI pueda considerar realizar en el futuro, primordialmente cabe dentro del Área de Educación de IDEI aunque también se relaciona con otras áreas como Historia e Identidad. De acuerdo con la visión del IDEI, el proyecto propuesto tiene como propósito contribuir al mejoramiento de las relaciones interétnicas a través de mejorar la enseñanza del área de Ciencias Sociales en la educación primaria en Guatemala. Se considera que el proyecto es adecuado para el IDEI ya que se consta de un componente investigativo y un posterior componente aplicado, lo cual comprende el corazón del proyecto.

Los Objetivos

La misión del proyecto es ayudar en contextualizar el contenido del área de Ciencias Sociales en el segundo ciclo de la educación primaria, para que mejor refleje la vida social y cultural de los estudiantes, en efecto se fomenta el desarrollo de la identidad, la autoestima, la conciencia histórica y el respeto a la diversidad étnica. La intención del proyecto no es contrarrestar o invalidar el CNB, sino apoyarlo con actividades concretas y participatorias que serán pertinentes a la vida de los y las estudiantes. Como parte de la Reforma Educativa, la reciente transformación curricular destaca la educación multicultural, creando un ambiente favorable para fomentar los procesos de la comprensión intercultural, los cuales son vitales para el desarrollo de un país tal como Guatemala. No obstante, la enseñanza formal de temas relacionados con la educación multicultural queda muy débil por varias razones. El proyecto propuesto trata de fortalecer el nuevo currículo en este sentido.

Los objetivos del proyecto constan de desarrollar una serie de actividades la cual hace una conexión explícita con las competencias establecidas en el CNB. Se explicarán las actividades en detalle en la guía de enseñanza para los docentes en una manera muy fácil de utilizar, parecido a la de la Guatemática. Dado el escaso de los recursos en la mayoría de escuelas en el país, uno de los principios fundamentales de las actividades será que se utilicen recursos mínimos y accesibles con menor costo.

Las Actividades Propuestas

El proyecto constará de cuatro fases durante un período de dos años, con un tercer año para extender la cobertura del proyecto. Se llevarán a cabo las primeras dos fases durante el Año 1, y las últimas dos fases durante el Año 2. Primero, se realizará una investigación antropológica en el campo para crear una base de conocimiento para conocer la situación actual de la enseñanza de la identidad

cultural e historia en el área de Ciencias Sociales (Fase 1). Se incluirán entrevistas, un recorrido de los libros de texto y la observación participante de las clases. Además, se seleccionarán las escuelas públicas a nivel primario que van a participar en el proyecto. El segundo ciclo de la educación primaria, es decir, los 4º a 6º grados, será tratado en el proyecto, aunque se espera que el proyecto extenderá para incluir el primer ciclo de primaria (1er – 3er grados) y los niveles secundarios (básico: 7º - 9º grados; diversificado: 10º – 12º grados).

Basado en los resultados de la Fase 1, la Fase 2 constará de diseñar los métodos de enseñanza y elaborar la guía de enseñanza para los docentes. Los métodos tendrán como propósito central el desarrollo de las actividades participatorias para que los estudiantes involucrarse activamente en adición de utilizar recursos mínimos y accesibles con menor costo. Sería importante en esta fase colaborar con los varios grupos de interés, con fines de realizar métodos factibles y prácticos. Cada actividad será vinculada con los estándares educativos y las competencias establecidos en el CNB. Además, aunque se centra en la enseñanza de Ciencias Sociales, se quiere incorporar al mismo tiempo la enseñanza de las habilidades críticas de varias áreas (Comunicación y Lenguaje (L1, 2, 3), Matemáticas, Ciencias Naturales y Tecnología, Formación Ciudadana, Expresión Artística y Productividad y Desarrollo).

En la Fase 3, se abarcará la capacitación de los docentes seleccionados por los facilitadores de taller quienes serán guatemaltecos. En la Fase 4, se abarcarán la implementación del proyecto en las aulas así como el proceso evaluativo lo cual será un proceso continuo al principio, al intermedio y al final de la implementación. Al final del proyecto, una evaluación completa del proyecto será realizada y un informe será preparado sobre los resultados del proyecto. Una vez la evaluación final muestra un cierto nivel de éxito indicando que el proyecto debe continuar y extender a otras regiones, se revisará y se adaptará el contenido de los métodos para reflejar las particularidades de la historia y la cultura de las nuevas regiones.

DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

I. JUSTIFICACIÓN

La Reforma Educativa

Como parte de los Acuerdos de Paz, el último de los cuales fue firmado al final del año 1996, la Reforma Educativa fue lanzado para transformar el sistema educativo en Guatemala de acuerdo con las necesidades y aspiraciones de un país multicultural, multilingual y pluriétnico, reconociendo la diversidad en el proceso educativo (ver MINEDUC 2005b). Bajo la Reforma, con fines de mejorar la calidad educativa, una transformación curricular fue emprendido por el Ministerio de Educación (MINEDUC) (2002) y se manifestaron los esfuerzos en el nuevo currículo escolar, el Curriculum Nacional Base (CNB) (MINEDUC 2005a, b).

Según el Marco General de la Transformación Curricular, se brinda una educación con alta calidad y relevancia cultural por medio de la planificación curricular a nivel nacional, regional y local:

El nivel regional es el nivel intermedio y su fin es *contextualizar* el curriculum a cada una de las regiones sociolingüísticas del país. Tiene el rol de consolidar la identidad étnica, hacer efectivo el uso de las lenguas en el centro educativo y apoyar la construcción del proyecto de sociedad.

Nivel local. Elabora el plan educativo del Centro escolar y los programas y planes de clase, *integrando las necesidades locales y los intereses del alumno* con las orientaciones nacionales y las normativas regionales. [énfasis de la autora]. [MINEDUC 2002].

El proyecto actual encaja estrechamente con las perspectivas a niveles local y regional, ya que la misión del proyecto tiene como contextualizar el currículo escolar a la cultura e historia local. Aunque se espera que se extenderá el proyecto a nivel nacional en el futuro, el enfoque local será mantenido.

En adición, el proyecto responde directamente a uno de los principios del nuevo currículo, “pertinencia”, e indirectamente a otros como “calidad”, “equidad” y “pluralismo”:

Pertinencia. El currículo debe dar respuestas a las necesidades educativas, *en congruencia con las características sociales, económicas, políticas y culturales* de los seres humanos, de los pueblos y del país y con las exigencias que plantea el siglo XXI. [énfasis de la autora].

Calidad. La metodología y contenidos didácticos deben proveer conocimientos científicos y actitudinales caracterizados por la alta cualidad, que permita una formación completa y útil para la vida.

Equidad. El nuevo paradigma tiene la responsabilidad de garantizar el respeto de las diferencias, condición básica para la erradicación de la discriminación social, étnica, etárea y de género, con lo cual se promueve la igualdad para todos y todas.

Pluralismo. El nuevo currículo debe facilitar la coexistencia de las diversas tendencias políticas, ideológicas, educativas, filosóficas y culturales. Es una de las condiciones para construir una nación y un Estado plural. [MINEDUC 2002]. Relevancia a la vida cotidiana y las ideologías de los niños y niñas debe ser el corazón de la educación, si la educación significa fomentar habilidades y compartir conocimiento para que los niños y niñas sean ciudadanos exitosos en el futuro. La definición ya mencionada sobre la calidad está relacionada con la relevancia, ya que sin actualizar el conocimiento que se enseña en la escuela, no se puede mantener un cierto nivel de calidad. Los últimos dos principios, la equidad y el pluralismo, son un resultado directo de la historia reciente del país y es un esfuerzo para erradicar los sentimientos basados en racismo. En el caso de este proyecto, debido a los procesos históricos en los cuales la población indígena ha sido oprimido en varias maneras, se enfocará en la cultura indígena y historia local.

La Educación Multicultural

De acuerdo con las aspiraciones de la Reforma Educativa, la educación multicultural es el corazón del nuevo currículo. Aunque el concepto no está definido claramente, el énfasis en la noción de multiculturalismo tiene su origen en la situación histórica del país, en particular en los 36 años de guerra civil, de la cual ha pasado solo una década desde la fecha de la reconciliación y los Acuerdos de Paz, reconociendo los derechos de las personas de origen indígena (Cerroni-Long 1998). La importancia de la educación multicultural está enfatizada por el antropólogo guatemalteco Víctor D. Montejo (2005:37-60), quien afirma las distorsiones de la gente indígena y su cultura que aparecen en los libros de texto en la educación primaria sigue difundiendo un sentido de la dominación cultural que tiene su origen en la época colonial. Además, Montejo sugiere que un currículo que contiene los imágenes positivas, una historia corregida y el conocimiento de la cultura Maya pueda formar la base de desarrollar una comprensión integral, respeto y cooperación entre todos los guatemaltecos. No obstante, se debe notar que la educación multicultural no significa un contenido separado o adicional a lo que ya tiene el currículo actual, en efecto incrementado el trabajo de docente. De hecho, la educación multicultural debe ser un componente integrado y fundamental de la educación total, con un contenido multicultural tejido entre todas las áreas de enseñanza (Gay 2003). Como se nota en el CNB, multiculturalidad e interculturalidad debe ser el eje que articula entre todo (MINEDUC 2005b: 28). El proyecto propuesto tiene como su objetivo formar parte de la base de la educación multicultural, utilizando el conocimiento y la historia indígena local como un marco para enseñar las Ciencias Sociales y las otras áreas.

El Curriculum Nacional Base (CNB)

Bajo la Reforma Educativa, nueve temas son identificados como ejes del curriculum (MINEDUC 2005b: 18, Tabla 1): (1) multiculturalidad e interculturalidad; (2) equidad de género, de étnia y social; (3) educación en valores; (4) vida familiar; (5) vida ciudadana; (6) desarrollo sostenible; (7) seguridad social y ambiental; (8) formación

en el trabajo; y (9) desarrollo tecnológico. Están vinculados a los ejes del currículum los componentes y subcomponentes. Como ya se mencionó, la educación multicultural está en el primer lugar del listado.

Si la educación multicultural va a servir como el hilo común que se teje entre el currículo, entonces se propone que el proyecto proporcionará los métodos para lograrlo. Uno de los aspectos más destacados del proyecto es la capacidad de trascender varios ejes del currículum y sus componentes, más directamente con los siguientes: identidad (multiculturalidad e interculturalidad); equidad étnica (equidad de género, de etnia y social); éticos culturales y ecológicos (educación en valores); relaciones intergeneracionales (vida familiar); educación en derechos humanos (vida ciudadana); y relación ser humano – naturaleza y conservación del patrimonio cultural (desarrollo sostenible) (Anexo 1). Aunque el enfoque del proyecto es el área de Ciencias Sociales, los métodos serán inclusivos en cuanto a la capacidad de enseñar no solo las Ciencias Sociales sino que también las otras áreas y habilidades.

El proyecto actual fortalece todas las cuatro características del currículo (MINEDUC 2005b: 14): (a) flexible para adaptarse a diferentes contextos locales; (b) la habilidad de ser revisado y mejorado de acuerdo con las situaciones cambiantes del país y del mundo; (c) participativo para los distintos sectores sociales y pueblos del país en la toma de decisiones en distintos órdenes; y (d) integral de las áreas curriculares, el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje. La serie de actividades propuesta será diseñada a ser flexible para que poder tener la capacidad de adaptar fácilmente a cada región, lo cual se relaciona con la segunda característica con respecto a la capacidad de ser revisado para responder a los cambios en situaciones. Este punto es vital en ayudar la contextualización apropiada de los métodos a los diferentes lugares o regiones. Los métodos serán desarrollados en una manera colaborativa con los varios grupos de interés en educación. En cuanto al último punto, una de las ventajas de los métodos es la enseñanza de no solo las Ciencias Sociales sino que también las otras áreas en una manera integrada como se ve en el Anexo 2. Además, se espera que la naturaleza participatoria y activa de los métodos superarán los métodos de enseñanza tradicionales, en los cuales los docentes dictan y escriben en la pizarra y los alumnos lo copian, efectivamente sirviendo como un puente entre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dado que la distribución del Currículum Nacional Base a los docentes fue reciente, el grado de su implementación por los educadores varía en todo el país (Ishihara 2007a). Algunos docentes consideran el CNB como “más de lo mismo” en un molde diferente, desilusionados a los cambios del “currículum” cada cuatro años cuando se cambia el gobierno. Para otros, el CNB no contiene métodos prácticos para utilizar en las aulas, así que no sirve como una guía de enseñanza para los docentes y por consiguiente no se implementa en las aulas. Específicamente, las Ciencias Sociales es un área donde los docentes tienen dificultad enseñar o no les gusta la enseñanza de este área ya que perciben que la enseñanza de las Ciencias Sociales consta de

memorizar fechas y nombres extranjeros (Ishihara 2007a). Además, afirman que no tienen actividades ni métodos para dar una enseñanza apropiada. La falta de preparación en este área puede reflejar la capacitación no adecuada en la formación y el desarrollo profesional de los docentes. En adición, la mayoría de los docentes a nivel primario empieza dar clases después de graduarse de la educación secundaria (12° grado; diversificado), lo cual sugiere que tienen menos conocimiento especializado sobre las diferentes áreas en comparación con los docentes a nivel secundario quienes pueden tener un poco más educación. Por ejemplo, la carencia de la historia Maya de la época prehispánica en los libros de texto para las Ciencias Sociales probablemente equivale a la cantidad de conocimiento, y por tanto los métodos de enseñanza, que tienen los docentes sobre el tema.

Un recorrido del nuevo currículo, del guía del CNB para los docentes (“Orientaciones para el Desarrollo Curricular”) y de los libros de texto (“Módulos de Aprendizaje” y “Estudios Sociales, Serie Camino a la Excelencia”) revela la atención muy baja en cuanto a la historia prehispánica y la cultura indígena. Además, existe casi ninguna mención de los sitios arqueológicos de la época Postclásica, en particular en las Tierras Altas, los cuales son lugares considerados sagrados por mucha gente hoy en día donde realizan varias ceremonias, sin mencionar su valor para atraer las turistas. Como lugares que llevan importancia histórica además del significado sagrado de hoy, tales lugares deberían ser el enfoque de temas discutidos en las clases. Con respecto a los eventos históricos, otro punto de preocupación es el fuerte énfasis en las perspectivas desde los conquistadores españoles (Montejo 2005), lo cual niega la voz de los antepasados quienes fueron una innegable parte del proceso histórico. Por consiguiente, sirve para minimizar la presencia de la gente indígena de hoy y justifica las malas condiciones sociales.

La carencia de la historia y cultura local en el currículo sirve para reforzar el sentimiento desconectado que se siente por los ciudadanos en cuanto a la herencia cultural tan rica del país. Además, la ausencia de los contenidos locales afirman silenciosamente que la cultura indígena y la historia de los antepasados son menores e inferiores en la panorama de la historia nacional. Sin entender la cultura y historia de uno mismo desde una perspectiva local, sería difícil tratar de respetar las personas que vienen de otras culturas. La ausencia de la comprensión histórica también resulta en las actividades ilegales de saquear los sitios arqueológicos, la protección de los cuales deben ser la responsabilidad de todos los ciudadanos guatemaltecos. No se puede enseñar ni aprender el respeto por la diversidad cultural si uno no tiene respeto por su propia cultura.

El Proyecto Propuesto

El proyecto propuesto tiene como su propósito brindar los métodos de enseñanza concretos en Ciencias Sociales, en particular enfocando en las historias y culturas indígenas locales de Guatemala, en el segundo ciclo de primaria. Según el CNB, el área de Ciencias Sociales sirve para “proporcionar a las y a los estudiantes los

elementos para comprender la realidad como el resultado de todos los cambios que se han dado a través del tiempo” (MINEDUC 2005b:76). Los métodos brindarán no solo las actividades contextualizadas con relevancia cultural que abarcan el nuevo estilo de enseñanza participatorio sino que también se esperan que servirán a fortalecer un sentido de identidad con la cultura y historia local.

En primer lugar, se llevará a cabo una investigación cualitativa en el campo para conocer la situación actual de la educación del área de Ciencias Sociales en los últimos tres grados de la educación primaria en las escuelas rurales de Guatemala. En adición, se examinará el conocimiento ya obtenido por los y las estudiantes sobre el tema de la cultura y historia local. Basado en estos datos cualitativos, los métodos participatorios serán desarrollados alrededor de varios subtemas. Luego una guía de enseñanza para los docentes será producida.

El proyecto, entonces, capacitará los docentes a nivel primario sobre los métodos de enseñanza, los cuales constarán en actividades prácticas y participatorias para lanzar en las aulas con recursos mínimos. Se superará la falta de la conexión percibida entre las áreas curriculares, competencias y estándares educativos por medio de hacer explícito la relación para cada actividad en la guía de docentes. Esta serie de métodos va a enseñar no solo aspectos de la identidad y herencia cultural basado en el método científico, sino que también integrar la enseñanza de habilidades de pensamiento crítico como habilidad para resolver problemas y de otras áreas como Comunicación y Lenguaje (L1, 2, 3), Matemáticas, Ciencias Naturales y Tecnología, Formación Ciudadana, Expresión Artística y Productividad y Desarrollo. La integración interdisciplinaria es uno de los elementos claves del proyecto.

II. ANTECEDENTES

El proyecto propuesto se inspiró en el estadounidense llamado *Project Archaeology* dirigido por la Dra. Jeanne Moe. Se comenzó *Project Archaeology* por el gobierno de los EEUU (Bureau of Land Management – BLM) en el estado de Utah como programa educativo a nivel estatal en el año 1990 para combatir el saqueo y vandalismo de los sitios arqueológicos. Actualmente el programa está manejado conjuntamente por el BLM y la Universidad Estatal de Montana. Ya lleva casi 20 años y ha sido extendido a 21 estados, y la expansión resultó en el programa nacional lo cual fue lanzado en 2007. Como se sugiere por el nombre, *Project Archaeology* está enfocado en arqueología como el punto de partida para “fomentar comprensión de las culturas pasadas y actuales; mejorar la educación de ciencias sociales; y aumentar la educación de ciudadana para que poder preservar nuestro legado arqueológico” (La declaración de la misión de *Project Archaeology*, original en inglés). Su método participatorio con respecto a la historia está elaborado para los y las estudiantes de los grados superiores a nivel primario y a nivel secundaria, así como los guías de museo y sitios históricos, líderes de centros juveniles y padres y madres de familia. Aunque una alianza formal con *Project Archaeology* no es posible por el momento, ya se ha establecido una comunicación informal con la Directora.

El Museo Nacional de Arqueología y Etnología de Guatemala, dirigido por la Licda Claudia Monzón, llevó a cabo en el año 2007 el proyecto *Nuestra Herencia Cultural*, lo cual consta de un componente llamado *La Valija Didáctica, Cultura en Movimiento y Arqueólogo por un Día*. El objetivo principal fue “contribuir al fortalecimiento de la identidad nacional a través del reconocimiento y la valoración del patrimonio cultural” (Ministerio de Cultura y Deportes 2007). La “valija,” la cual contenía las réplicas de artefactos y otros materiales didácticos, viajó a varias escuelas a nivel primario por todas las regiones del país, con la meta de estimular interés en la gerencia cultural de Guatemala. Utilizando el material en la valija, el personal del museo presentó charlas y supervisó las actividades de los alumnos, predominantemente con el segundo ciclo de primaria (4^o – 6^o grados). A los docentes les gustó la naturaleza activa del proyecto, y se terminó el proyecto con éxito.

Últimamente, la educación del patrimonio en escuelas ha sido un tema central de varios estudios de tesis. En la Universidad del Valle de Guatemala, Claudia María Vela González (2008a; see also Barrientos 2008, Barrientos and Pereira 2008, Barrientos and Vela González 2008, Vela González 2008b, 2008c) hizo su tesis de la licenciatura sobre la evaluación del contenido de Ciencias Sociales a nivel primario y secundaria, enfocando específicamente en el conocimiento arqueológico. La muestra constó de los docentes y estudiantes de las escuelas públicas y privadas en la Ciudad de Guatemala así como las escuelas cercanas a algún sitio arqueológico en varias regiones del país. Se hicieron entrevistas con los docentes y se usaron cuestionarios con los estudiantes del 6^o y 9^o grados, además de evaluar los materiales didácticos que se utilizaron en las aulas.

Otro estudio pertinente es el estudio de la disertación que se está realizando por Lars Frühsorge. La investigación examina las percepciones de los y las jóvenes indígenas sobre la gerencia cultural prehispánica y la conciencia histórica en Guatemala (Frühsorge 2006, 2007, 2008a, b). Cabe destacar uno de los hallazgos interesante en lo cual muchos jóvenes muestran una interpretación glorificada de los antepasados, de acuerdo con la del Movimiento del Pueblo Maya, pero frecuentemente al contrario de lo que creen los arqueólogos. Frühsorge señala el reto de negociar las varias perspectivas sin debilitar los esfuerzos del activismo cultural.

Se encuentran resultados parecidos en Belice, donde Alicia Ebbitt (2008) está investigando la educación del patrimonio en el currículo a nivel primario. Su estudio coincide con el reciente Proyecto Historia Africana y Maya, una iniciativa educativa para promover multivocalidad a través de destacar los logros de las civilizaciones maya y africana. Se debe notar que su estudio centra en las comunidades criollo no-indígena, y investiga cómo los estudios arqueológicos y el arqueo-turismo que tienen enfoque en los mayas antiguos influyen en la educación del patrimonio en las aulas en estas comunidades. Como Frühsorge, Ebbitt sugiere fuertemente la importancia de los varios grupos de interés con distintas necesidades e intereses participen en un diálogo acerca de la educación del patrimonio, incluyendo las

comunidades locales, los docentes, las instituciones nacionales y los arqueólogos.

Por último, debe mencionar otra iniciativa relevante llamada la Iniciativa para Preservar la Herencia del Patrimonio Cultural Maya (MACHI en sus siglas inglés, <http://machiproject.org>), dirigida por la Dra. Patricia McAnany, por la cual se está llevando a cabo varios programas de la educación del patrimonio en colaboración con algunas organizaciones no-gubernamentales locales en Guatemala, Belice, México y Honduras (Parks et al 2006; ver Ishihara 2007b). El trabajo de la iniciativa está organizado a nivel comunitario y el personal local de las ONGs brinda la educación en distintas maneras informales y no-tradicionales sobre temas de la conservación del patrimonio cultural. Conjunto con las organizaciones en cada país, se desarrollaron distintos programas educativos que son caracterizados por elementos participatorios para educar la población local incluyendo los y las niños de edad escolar y los adultos.

III. LA MISIÓN Y LOS OBJETIVOS

La misión del proyecto es ayudar en contextualizar el contenido del área de Ciencias Sociales en el segundo ciclo de la educación primaria, para que mejor refleje la vida social y cultural de los estudiantes, en efecto fomentar el desarrollo de la identidad, la autoestima, la conciencia histórica y el respeto a la diversidad étnica. La intención del proyecto no es contrarrestar o invalidar el CNB, sino apoyarlo con actividades concretas y participatorias que serán pertinentes a la vida de los y las estudiantes. Los objetivos constan de desarrollar una serie de actividades la cual hace una conexión explícita con las competencias y los estándares educativos establecidos en el CNB. Se explicarán estas actividades en detalle en la guía de enseñanza para los docentes en una manera muy fácil de utilizar, parecida a la de Guatemala. Dado el escaso de los recursos en la mayoría de escuelas en el país, uno de los principios fundamentales de las actividades será que utilicen recursos mínimos y accesibles con menor costo.

IV. ACTIVIDADES PROPUESTAS

Para la implementación, el proyecto constará de cuatro fases. Primero, se llevará a cabo una investigación básica para conocer la situación actual de la enseñanza de la identidad cultural e historia en el área de Ciencias Sociales (Fase 1). Se incluirán entrevistas, un recorrido de los libros de texto y la observación participante de las clases. Basado en los resultados de la Fase 1, la Fase 2 constará de diseñar los métodos de enseñanza y elaborar la guía de enseñanza para los docentes. Sería importante en esta fase colaborar con los docentes mismos, los líderes del sindicato docente, el personal del MINEDUC, los especialistas en educación, el personal de las organizaciones indígena y los investigadores como antropólogos, arqueólogos e historiadores quienes especializan en los estudios mayas, con fines de realizar métodos factibles, prácticos y actualizados. En la Fase 3, se abarcará la capacitación de los docentes seleccionados por los facilitadores de taller quienes serán

guatemaltecos. En la Fase 4, se abarcarán la implementación del proyecto en las aulas así como el proceso evaluativo lo cual será un proceso continuo al principio, al intermedio y al final de la implementación. Al final del proyecto, una evaluación completa del proyecto será realizada y un informe será preparado sobre los resultados del proyecto.

A. Año 1

Fase 1: Fase Investigativa

Debido al propósito de los métodos de enseñanza es contextualizar el material curricular, el primer paso del proyecto será indagar la situación actual de la enseñanza del área de Ciencias Sociales. Los datos que se recolectan en esta fase servirán como base de las siguientes fases e incluirán: (a) las entrevistas de los docentes y directores a nivel primario; (b) un recorrido del contenido de los libros de texto utilizados para el área; y (c) la observación participante de los métodos de enseñanza en las aulas sobre el tema. En adición, la investigación antropológica constará de conocer las perspectivas de los padres y madres de familia y los estudiantes sobre su conocimiento del tema y otros temas que quieren aprender más.

Esta fase del proyecto lleva mucha importancia ya que la “contextualización” significa que el material curricular tenga un vínculo con la vida cotidiana y los valores socioculturales de los estudiantes, entonces sin tomar en cuenta las perspectivas de las personas involucradas en el proceso educativo, sería otro proyecto “extranjero” o del exterior impuesto sobre la población local. Por ejemplo, los esfuerzos reciente para el mejoramiento de la educación primaria de parte del estado guatemalteco así como la cooperación internacional han enfocado en programas para mejorar la calidad educativa. Sin embargo, un estudio que se llevó a cabo por la autora ha demostrado que el significado de la calidad educativa de los padres y madres de familia es completamente distinto que lo del gobierno y otras instituciones (Ishihara 2008). En breve, existe una separación total entre el concepto occidental de la educación y lo de la perspectiva indígena (aunque existe también una dicotomía urbana – rural), la cual está condicionada por factores socioculturales e históricos. Por lo tanto, es vital tomar en cuenta tanto las perspectivas de los padres y madres de familia como los otros miembros de la comunidad.

Los datos primarios recolectados en esta fase serán comparados con los resultados de los estudios previos, ya presentado como antecedentes (e.g., Frúshorge 2006, 2007, 2008; Vela González 2008). La información recolectada servirá como un punto de partida para desarrollar los métodos de enseñanza. Se llevará a cabo la evaluación de la situación actual del conocimiento sobre la cultura y historia local con los docentes y estudiantes quienes participarán en todas las fases del proyecto. Además, la misma información servirá como la primera evaluación o la línea de base para comparar con las evaluaciones intermedia y final para que poder evaluar el impacto del proyecto durante y al final del proyecto. Por tanto, las preguntas

evaluativas constarán de los estándares educativos establecidos por el MINEDUC en colaboración con USAID (Anexo 3).

La selección de los grados. Se seleccionará el segundo ciclo de la educación primaria, es decir, el 4º a 6º grado, para la participación en este proyecto. Una de las razones para seleccionar estos grados es la incorporación del área de Ciencias Sociales en el currículo en el segundo ciclo, mientras en el primer ciclo, el área es más general llamado Medio Social y Natural. Además, los docentes del primer ciclo llevan la responsabilidad de enseñar las habilidades básicas de leer y escribir en adición a las matemáticas. Se considera más alta la factibilidad del proyecto con los alumnos que ya tienen estas habilidades básicas, es decir, con los y las estudiantes en el segundo ciclo de primaria. También los estudiantes de los grados superiores ayudarán el estudio antropológico ya que su nivel cognoscitivo ha sido desarrollado más que los niños menores. No obstante, una de las características del proyecto es la flexibilidad y adaptabilidad, la cual permitirá la elaboración de los métodos de enseñanza adecuados a la variedad de edades. Por tanto, se espera que en el futuro el proyecto extenderá a incluir el primer ciclo de primaria (1er – 3er grados) y el nivel secundario (básico: 7º – 9º grados, diversificado: 10º – 12º grados).

La selección de las escuelas. Se seleccionarán las escuelas públicas que se ubican adyacente o cercana a un sitio arqueológico que ha sido investigado (o se está investigando actualmente) y está abierto al público. Asimismo, se incluirán las escuelas que se ubican lejanas de los mismos sitios arqueológicos, preferentemente en la misma municipalidad. La razón de utilizar los sitios arqueológicos como puntos de referencia, es decir la ubicación relativa de la escuela a un sitio arqueológico como una variable independiente, es que tales sitios representan una articulación de lugares que llevan importancia histórica con las prácticas y significados contemporáneos. Se dan a los lugares históricos los significados nuevos o adicionales a través de incorporarlos en las prácticas rituales y la cosmovisión de las poblaciones locales, lo cual es porqué el término “sitio” y “lugar” es usado y no “ruinas”. Estos sitios de interacción entre la historia y la cultura moderna pueden funcionar como un herramienta útil para indagar y educarse sobre las percepciones de la historia desde una perspectiva local.

Dado el predominio de investigaciones arqueológicas en los sitios del período clásico en las tierras bajas comparado con el escaso de estudios llevados en los sitios del período postclásico en las tierras altas, una comparación entre escuelas en ambas regiones proporcionará información sobre el grado del vínculo entre las investigaciones académicas y el conocimiento de los docentes y estudiantes (e.g., Aguateca, El Petén, y Q’umarkaj, El Quiché). Además, los sitios del período preclásico en la boca costa deben ser incluidos en la muestra ya que tiene mucha importancia en la historia prehispánica (e.g., Takalik Abaj, Retalhuleu, y Chocholá, Suchitupéquez). Se sugiere que las escuelas cercanas a Tikal no deben ser incluidas debido a la asignación por muchos años como un icono nacional de “la gran civilización maya”, glorificando y simplificando la historia de los antepasados del

pueblo indígena de Guatemala. Lo que el proyecto quiere observar es las percepciones localizadas sobre la historia y las (des)conexiones del pasado. En cuanto a los sitios postclásicos en las tierras altas, además de las investigaciones arqueológicas, los documentos etnohistóricos han proporcionado muchos detalles importantes de las dinastías quienes manejaban las ciudades antiguas. Este tipo de información puede servir para humanizar y darles su voz a los antepasados quienes son, por lo general, representado (y enseñado en las escuelas) como víctimas conquistadas por los españoles.

Las escuelas seleccionadas deben incluir las dos clases de escuelas públicas, escuela bilingüe intercultural y escuela monolingüe, para poder hacer una comparación. Es preferible que se centran en las escuelas rurales, ya que por lo general tienen más dificultad en cuanto al acceso a los recursos, un asunto se hizo agravado con la pobreza de las familias rurales. También se pueden incluir las escuelas mayas dirigidas por los activistas indígena para ver cómo se representan la historia y cultura a la generación joven. Las mismas escuelas en donde se llevará a cabo la investigación de esta fase son las escuelas para realizar las siguientes fases del proyecto.

Los listados de escuelas visitadas por Vela, Frühsorge y el proyecto La Valija Didáctica pueden servir como referencias en cuanto a la selección de las escuelas participantes del proyecto.

Se debe notar que la selección de los docentes participantes en el proyecto planteará un problema ya que la designación del grado es fluida y cambia cada año. Existe la posibilidad de los docentes que tienen las secciones de los 4^o, 5^o y 6^o grados al momento de la Fase 1 no necesariamente quedarán con los mismos grados superiores cuando empezarán la implementación de los métodos el siguiente año. Entonces sería importante negociar con las autoridades, o por lo menos saber la designación de grados para el próximo año, ya que se necesita seleccionar los docentes que van a tener alumnos en los grados superiores de primaria para el Año 2 del proyecto.

Fase 2: Desarrollo de Métodos

Se basa el desarrollo de los métodos en los resultados de la Fase 1 y se desarrollarán los métodos en colaboración con varios grupos de interés, incluyendo los docentes mismos, los líderes del sindicato docente, los especialistas en educación, el personal del MINEDUC, el personal de las organizaciones indígena y los investigadores como antropólogos, arqueólogos e historiadores quienes especializan en los estudios maya.

Se desarrollará una actividad por cada estándar educativo como mínimo. Los estándares educativos son seleccionado como el marco ya que “son los aprendizajes básicos que todo niño o niña de un grado debe alcanzar al finalizar el ciclo escolar” (MINEDUC n.f.). Cada grado tiene diez estándares educativos para el

área de Ciencias Sociales, lo cual significa que se desarrollarán por lo menos diez actividades.

Cada actividad debe ser realizado en una o dos períodos de clase, es decir, una o dos horas, o alternativamente, pueden ser utilizada como el tema básico de la semana entera, elaborando más cada día para asegurar una comprensión profunda del tema mientras otras áreas también podrían hacer referencia al mismo. El objetivo es cultivar las habilidades de pensamiento crítico a nivel alto a través de la participación activa de los estudiantes.

Algunos de los temas de la actividades saldrán de la investigación de la Fase 1. El hilo global que se pasa por todas las actividades debe ser la cultura y historia indígena local. Ya existen varias actividades diseñadas y utilizadas por algunas programas educativos en los EEUU y otros países y se deben consultarlos (ver Anexo 5).

Durante esta fase de diseño, aunque se mantendrá el enfoque en Ciencias Sociales, se debe recordar no solo tratar de los estándares educativos de Ciencias Sociales sino también los de las otras áreas. Por ejemplo, una actividad que trata de la importancia de la conservación de los recursos culturales (Ciencias Sociales) tocará definitivamente en elementos de la responsabilidad del ciudadano (Formación Ciudadana) y la importancia para el turismo (Productividad y Desarrollo).

La guía de enseñanza para docentes será hecho en una manera fácil de utilizar con paso-a-paso explicaciones específicas sobre las actividades, incluyendo los estándares educativos pertinentes, las competencias e indicadores de logro, la preparación para la actividad (información sobre el tema, materiales necesarias), y el lanzamiento en el aula (ver Anexo 4). La forma de la guía será parecida a la de Guatemala, los métodos de enseñanza de las matemáticas desarrollados por JICA.

Además de la guía de enseñanza para docentes, una guía para los facilitadores de taller será elaborada, en gran parte basada en la guía de enseñanza para docentes, pero incluirá otra información pertinente a la realización de las capacitaciones de los docentes. Se sugiere que se refiere a la guía para los facilitadores de taller de Project Archaeology como referencia.

B. Año 2

Fase 3: La Fase de Capacitación

La fase de la capacitación constará de la capacitación de los facilitadores de taller y los docentes. Los facilitadores de taller se refieren a las personas quienes van a capacitar los docentes sobre los métodos y materiales. Serán personas guatemaltecas locales, lo cual es un asunto importante ya que el proyecto debe seguir su propia misión de localización y contextualización a través de brindar las

oportunidades de la capacitación técnica a las personas locales con fines de aumentar su capacidad como educadores. Sería útil si estas personas ya tengan experiencia como capacitadores de docentes. Pueden ser docentes anteriormente, lo cual ayudará mucho en entender las necesidades de los docentes y las condiciones en las aulas. Un estilo activo y participatorio debe ser un requisito para los facilitadores de taller. Se debe exigir también la habilidad de hablar y enseñar en el idioma indígena local. La identificación y la capacitación de los facilitadores de taller serán importante no solo para el ciclo actual de capacitación sino también para la sostenibilidad del proyecto una vez termine el primer ciclo del proyecto.

Una vez seleccionado, los posibles facilitadores de taller recibirán una capacitación intensiva por los directores del proyecto en adición de los investigadores locales (historiadores, arqueólogos, antropólogos y otros) y los especialistas en educación sobre los objetivos del proyecto, la información contenida en los métodos y cómo enseñar utilizando la guía de enseñanza para los docentes. Se llevará a cabo la capacitación tanto en las aulas como afuera incluyendo visitas a los sitios arqueológicos cercanos, durante el período de un mes.

Luego de capacitar los facilitadores de taller, se realizará la capacitación de los docentes durante los meses de vacación en noviembre y diciembre después de terminar el año escolar, por los facilitadores de taller acaban de capacitarse. La capacitación de los docentes serán parecida en contenido a la de los facilitadores de taller pero con mucho más énfasis en la práctica, es decir, en comprender cómo implementar las actividades en las aulas en una manera más productiva y eficaz. Se aclarará bien la relación entre las actividades y las competencias y estándares educativos establecidos en el CNB para que los docentes puedan entender cómo las actividades encajan y fortalecen el currículo actual. Se debe notar que la capacitación de los docentes puede tener un cruce de horario con las capacitaciones planificadas por el MINEDUC, por tanto se recomienda mantener comunicación constante con el ministerio para poder colaborar y evitar conflicto.

En preparación de esta fase, para los directores y el personal del proyecto, se recomienda la posibilidad de recibir capacitación e instrucción en los talleres de “Desarrollo Profesional” y “Capacitación de los Facilitadores” organizados por Project Archaeology en los EEUU como un aprendizaje de cómo se capacitan los facilitadores y docentes sobre un currículo similar. El Project Archaeology ya ha tenido mucho éxito en capacitar tanto los facilitadores como los docentes y esta ocasión de aprendizaje de un proyecto ya exitoso puede proporcionar un modelo con lo que el proyecto guatemalteco pueda estructurarse y adaptarse.

Fase 4: Implementación, Monitoreo y Evaluación

Se empezará la implementación de los nuevos métodos al principio del año escolar. Basado en la correlación de los métodos con sus propias competencias, se debe establecer un cronograma general para que los docentes en las diferentes escuelas

puedan avanzar por los métodos en el mismo ritmo, lo cual ayudará el monitoreo y la evaluación en todas las escuelas. Una de las medidas de la eficacia del proyecto será los indicadores de logro establecidos en el CNB.

Se realizarán las evaluaciones mensuales por el personal del proyecto, la evaluación intermedia en el mes de mayo y la evaluación final en el mes de septiembre. Las evaluaciones constarán de los mismos criterios que se usaron para recolectar información al principio del proyecto en la Fase 1, específicamente el nivel del conocimiento de los estudiantes y las observaciones participantes de las clases. También se incluirán las autoevaluaciones por los docentes mismos sobre su uso de los métodos y el logro estudiantil percibido por ellos. Las evaluaciones mensuales permitirán una reacción rápida para corregir algunos problemas que puedan surgir. La evaluación intermedia observará la implementación del proyecto y su impacto durante un período de cinco meses. Algunos problemas o preocupaciones mayores puedan ser tratados en este momento para revisar o adaptar la segunda mitad de la fase de implementación como corresponde. En este momento, los padres y madres de familia podrían ser entrevistados para conocer sus percepciones sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. La evaluación final evaluará la implementación entera y su impacto, reconociendo algunos puntos débiles y dificultades que puedan ser tratados y corregidos para el siguiente año.

En este momento, teniendo en cuenta la extensión de cobertura, los métodos serán adaptados y revisados basado en la experiencia de la primera serie de escuelas. Aunque no sea mucha la diferencia, la adaptación reflejará la historia y cultura local de la distinta región. Las revisiones tomarán en cuenta las evaluaciones que se hicieron por el proyecto y los comentarios que dieron los docentes, para afinar y mejorar los métodos.

C. Año 3

Extensión de Cobertura

Además de continuar el segundo año escolar en las mismas escuelas donde ya llevó un año implementando los nuevos métodos, la cobertura será extendida para incluir otras escuelas más en una región distinta que la primera ronda. Las escuelas de la segunda ronda estarán ubicadas en departamentos diferentes con distintos grupos étnicos representados. Esta fase de la extensión de cobertura tomará las mismas fases de la primera ronda, solo variará en el cronograma de las fases ya que se realizará la capacitación de los docentes cuando ya están en sesión las clases. Es decir que se llevará a cabo una serie de capacitaciones corta pero intensiva en plan fin de semana durante el año escolar. Después de cada capacitación, los docentes tendrán que poner en práctica los métodos en las aulas. Se espera que este cronograma sea eficaz ya que los docentes tendrán la oportunidad de volver a traer sus experiencias (preocupaciones, comentarios y sugerencias) de la implementación para compartir con los otros docentes en la siguiente capacitación, en efecto fomentando una buena comunicación entre los docentes en adición de ayudar en la

evaluación continua del proyecto. De hecho, a través de la comunicación y capacitación constante con las mismas personas (docentes y capacitadores) por una duración de por lo menos un año escolar, el ciclo de capacitación – implementación – comunicación ayudará en mejorar la autoestima y la motivación de los docentes, las cuales fueron identificadas como preocupaciones por los docentes mismos (Ishihara 2007a).

V. PLAN DE TRABAJO

Se llevarán a cabo las Fases 1 a 3 durante el primer año: se hará la Fase 1 en los primeros tres meses, la Fase 2 en los próximos seis meses, y la Fase 3 en los últimos tres meses. El segundo año constará de la Fase 4. El tercer año constará de seguir la implementación del Año 2 además de la extensión de cobertura.

AÑO 1: Fases 1-3	
Fase 1: Investigación antropológica, trabajo del campo	Enero – Marzo
Fase 2: Desarrollo de métodos de enseñanza	Abril – Septiembre
Fase 3: Capacitación de facilitadores de taller, Capacitación de docentes sobre los métodos	Octubre, Noviembre – Diciembre
AÑO 2: Fase 4	
Implementación de los métodos en las aulas	Enero – Octubre
Evaluación (línea de base, medio, final; mensual) Revisión continua de los métodos	Enero, Mayo, Octubre Enero – Octubre
Revisión de los métodos para poder aplicar al área de extensión de cobertura	Noviembre – Diciembre
AÑO 3: El segundo año de Implementación; Extensión de cobertura	
Seguir implementando	Enero – Octubre
Capacitación de docentes en plan fin de semana; Implementación en las aulas; Evaluación	Enero – Octubre
Evaluación, Revisión de los métodos	Noviembre – Diciembre

VI. IMPACTOS ESPERADOS DEL PROYECTO

Se espera que el proyecto podrá impactar directamente tanto los estudiantes como los docentes, e indirectamente los padres y madres de familia. Los métodos participatorios permitirán a los docentes a quitar el mal hábito de utilizar los técnicos tradicionales de enseñanza como lo de la pizarra, donde los estudiantes son relegados a la memorización por repetición. Los estudiantes tendrán una oportunidad de aprender sobre la importancia de la cultura e historia local, en efecto fomentando la identidad cultural y desarrollando la confianza en sí mismo. La incorporación del conocimiento cultural e histórico local dentro del proceso escolar del aprendizaje-enseñanza promoverá un ambiente favorable en donde un diálogo intergeneracional e intercultural sea posible, por tanto dando ánimo y celebrando la diversidad multicultural.

VII. PRODUCTOS

1. Un reporte sobre la investigación cualitativa.
2. Una guía para los docentes que contiene los métodos en una manera fácil de usar.
3. Una guía para los facilitadores de taller que incluye información sobre la capacitación de los docentes.
4. Capacitación de los facilitadores de taller, quienes serán guatemaltecos.
5. Capacitación de los docentes seleccionados del segundo ciclo en primaria sobre los métodos en Ciencias Sociales.
6. Entrega de un reporte final al final del Año 2 en donde se presentan las evaluaciones del proyecto en cuanto al logro de las competencias y estándares educativos.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

Acuerdos de Paz. 1996. Documento accessible en:

http://www.congreso.gob.gt/gt/acuerdos_de_paz.asp

Barrientos, Tomás. 2008. La arqueología y la educación en Guatemala. Presentación en la 3ra Conferencia del Grupo Ukab' Chokola, Programa Estándares e Investigación Educativa, USAID. Universidad del Valle, Guatemala. 23 de abril de 2008.

Barrientos, Tomás y Karen Pereira. 2008. The role of Archaeology in postwar multicultural developments in Guatemala, Central America. Ponencia presentada en el seminario: Seminar Archaeologies of Memory in the Global South, John Nicholas Brown Center, Universidad Brown, Providence, Rhode Island, 9-12 de junio de 2008.

Barrientos, Tomás y Claudia María Vela González. 2008. Evaluación de los contenidos de arqueología en el material didáctico-escolar en Guatemala. Primer Taller Nab'e Chokola, Programa Estándares e Investigación Educativa, USAID, Tecpán, Guatemala, 19-21 de junio de 2008.

Ebbitt, Alicia. 2008. Archaeology education as a balancing act: combining archaeological goals, national agendas, and the knowledge of young local citizens. Ponencia presentada en la conferencia anual de la Sociedad para Arqueología Americana, Vancouver, Abril 2008.

Frühsorge, Lars. 2006. Memory, nature, and religion: the perception of pre-Hispanic ruins in a Highland-Mayan community. Para ser publicado en: *Ecology, Power, and Religion in Maya Landscapes: 11th European Maya Conference*, Bodil-Liljefjos Persson y Christian Isendahl (eds). Verlag Anton Saurwein, Markt Schwaben.

- Frühsorge, Lars. 2007. Archaeological heritage in Guatemala: indigenous perspectives on the ruins of Iximché'. *Archaeologies: Journal of the World Archaeological Congress* 3(1):39-58.
- Frühsorge, Lars. 2008a. Indigenous perceptions of pre-Hispanic ruins in Guatemala: a view from the classrooms. Ponencia presentada en el 6^o World Archaeological Congress, Universidad Colegio Dublin, Irlanda, 29 de junio – 4 de julio de 2008.
- Frühsorge, Lars. 2008b. Excavating utopia? Indigenous youths and archaeological heritage in Guatemala. Ponencia presentada en el 6^{to} World Archaeological Congress, Universidad Colegio Dublin, Irlanda, 29 de junio – 4 de julio de 2008.
- Ishihara, Reiko. 2007a. Percepciones Docentes sobre su Desarrollo Profesional. Reporte de la consultoría entregado a Juárez & Asociados, Inc. y a USAID-Guatemala.
- Ishihara, Reiko y Patricia McAnany. 2007b. Report on the Maya Area Cultural Heritage Initiative (MACHI)-Belize: launching of the workshop series. Documento accesible en: http://machiproject.org/files/Ishihara_Report.pdf.
- Ishihara, Reiko. 2008. La calidad es la oportunidad: percepciones de los padres y madres sobre la calidad educativa que reciben sus hijos e hijas. Reporte final de la investigación de consultoría. Programa de Apoyo a la Calidad Educativa (PACE), La Cooperación Técnica Alemana (GTZ), Guatemala.
- Letts, Cali A. y Jeanne M. Moe. 2007. Project Archaeology: investigating shelter, Guía del currículo para el 3er grado a 5to grado. Bureau of Land Management and Project Archaeology-Universidad Estatal de Montana, Washington, D.C. y Bozeman.
- Ministerio de Cultura y Deportes. 2007. Nuestra herencia cultural. Museo Nacional de Arqueología y Etnología, Guatemala.
- MINEDUC n.f. Información sobre los estándares educativos. Documento accesible en: www.mineduc.edu.gt/recursos/images/8/80/Info_Estandares_Educativos.pdf, Guatemala.
- MINEDUC 2002. Marco general para la transformación curricular. Subcomisión de Transformación Curricular, Comisión Consultiva para la Reforma Educativa, Guatemala.
- MINEDUC 2005a. Curriculum Nacional Base. Primer Ciclo del Nivel de Educación Primaria. Ministerio de Educación, Guatemala.

- MINEDUC 2005b. Curriculum Nacional Base. Segundo Ciclo del Nivel de Educación Primaria. Ministerio de Educación, Guatemala.
- Montejo, Victor. 2005. *Maya Intellectual Renaissance: Identity, Representation and Leadership*. Austin: University of Texas Press.
- Parks, Shoshaunna, Patricia A. McAnany, y Satoru Murata. 2006. The conservation of Maya cultural heritage: searching for solutions in a troubled region. *Journal of Field Archaeology* 31(4):425-432.
- Smith, Shelley J., Jeanne M. Moe, Kelly A. Letts, y Danielle M. Paterson. 1993. *Intrigue of the past: a teacher's activity guide for fourth through seventh grades*. Bureau of Land Management, US Department of the Interior, Washington, D.C.
- Vela González, Claudia María. 2008a. Evaluación de la Enseñanza de la Arqueología en Centros Educativos Guatemaltecos. Tesis de Licenciatura. Department of Arqueología, Universidad del Valle de Guatemala.
- Vela González, Claudia María. 2008b. Evaluación de la Enseñanza de la Arqueología en Centros Educativos Guatemaltecos. Presentation at the 3ra Conferencia del Grupo Ukab' Chokola, Programa Estándares e Investigación Educativa, USAID. Universidad del Valle, Guatemala. 23 de abril de 2008.
- Vela González, Claudia María. 2008c. Evaluación de la enseñanza de la Arqueología en centros educativos guatemaltecos. Paper presented at the XXII Simposio de Arqueología en Guatemala, Museo Nacional de Arqueología y Etnología, Guatemala.

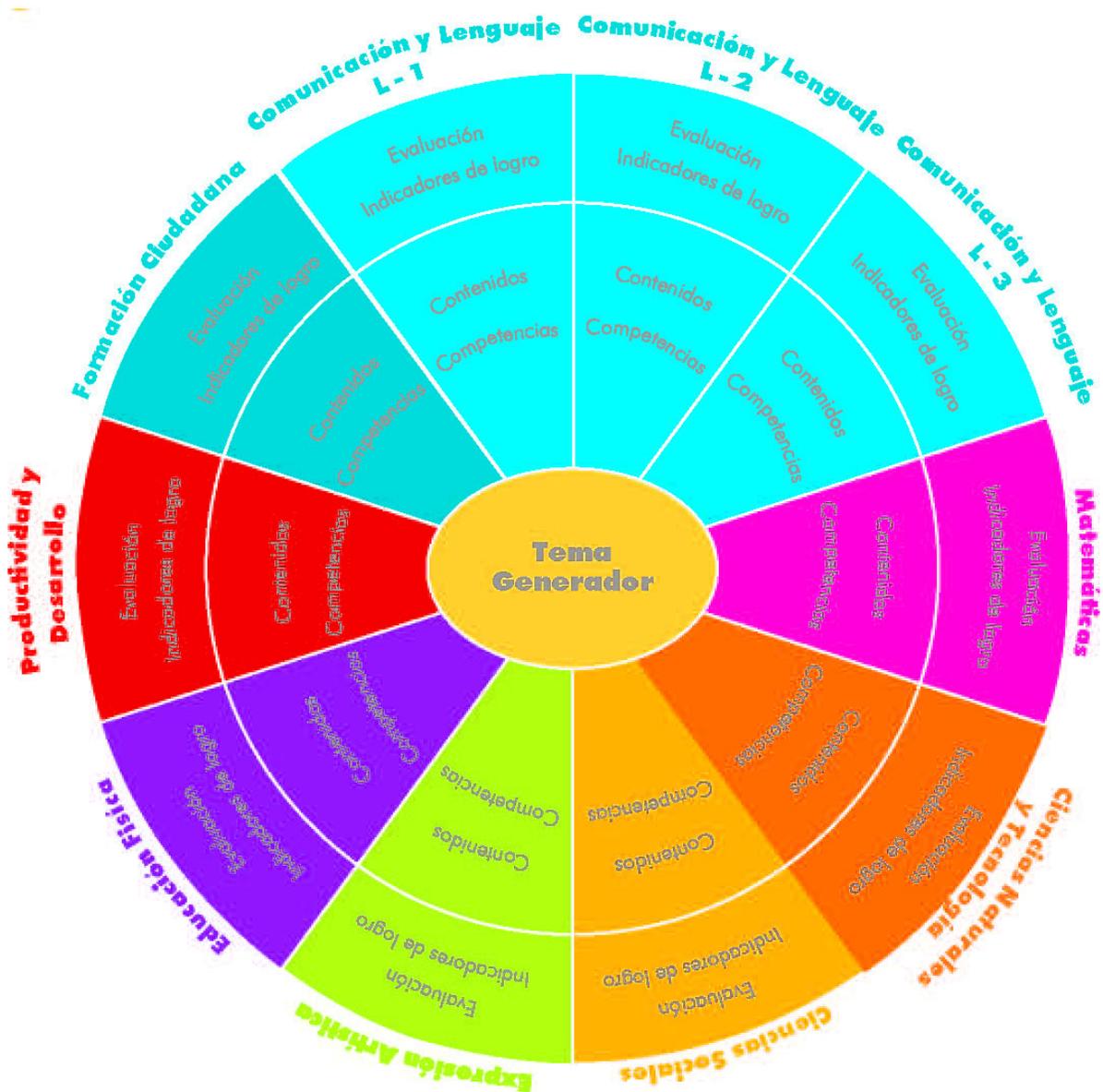
Anexo 1.

Ejes de la Reforma Educativa en relación a los ejes del curriculum, con los componentes pertinentes que se van a enseñar a través del proyecto (adaptado de la Tabla 1 del Currículum Nacional Base).

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

Ejes de la Reforma	Ejes del Currículum	Componentes de los Ejes	Sub-componentes de los Ejes
Unidad en la Diversidad	1. Multiculturalidad e Interculturalidad	Identidad - Educación para la unidad, la diversidad y la convivencia - Derechos de los Pueblos.	Personal Étnica y cultural Nacional
	2. Equidad de género, de etnia y social	- Equidad e igualdad - Género y autoestima - Educación sexual: VIH – SIDA - Equidad laboral Equidad étnica - Equidad social - Género y clase	Género y poder Género y etnicidad
Vida en democracia y cultura de paz	3. Educación en valores	- Personales - Sociales y cívicos Eficacia - Culturales - Ecológicos	
	4. Vida familiar	- Organización y economía familiar - Deberes y derechos de la familia - Deberes y derechos de la niñez y la juventud - Educación para la salud - Prevención y erradicación de la violencia intrafamiliar Relaciones intergeneracionales: atención y respeto al adulto mayor	
	5. Vida Ciudadana	- Educación en población Educación en Derechos Humanos - Democracia y cultura de paz - Formación Cívica.	Cultura jurídica Educación fiscal Educación vial Educación para el adecuado consumo
Desarrollo integral Sostenible	6. Desarrollo Sostenible	- Desarrollo humano integral Relación ser humano – naturaleza - Preservación de los Recursos Naturales Conservación del Patrimonio Cultural	
	7. Seguridad social y ambiental	- Riesgos naturales y sociales - Prevención de desastres - Inseguridad y vulnerabilidad	
Ciencia y Tecnología	8. Formación en el trabajo	- Trabajo y productividad - Legislación laboral y seguridad social	
	9. Desarrollo tecnológico	- Manejo pertinente de la tecnología - Manejo de información	

Anexo 2.
La conceptualización del modelo
de enseñanza-aprendizaje integrada de las múltiples áreas
(adaptado de la Figura 1 del Currículo Nacional Base).



Anexo 3.

Estándares educativos de Ciencias Sociales para el segundo ciclo de primaria (adaptado del Afiche de USAID/Programa Estándares e Investigación Educativa).

CIENCIAS SOCIALES 			
COMPONENTE CICLO II	CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO
LA VIDA Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS 	Estándar + Relaciona los accidentes geográficos de Centroamérica, con las fronteras y límites del área, clima, población.	Estándar + Relaciona los espacios geográficos de América con su ubicación, población, y zonas vulnerables de los diferentes países.	Estándar + Relaciona los espacios geográficos del mundo con su ubicación, población, y zonas vulnerables de los diferentes países.
	Estándar ++ Utiliza los puntos cardinales, símbolos cartográficos, latitud y longitud para encontrar, localizar y orientarse en Centroamérica, hacia lugares de interés regional y accidentes geográficos importantes del área.	Estándar ++ Utiliza los puntos cardinales, símbolos cartográficos, latitud y longitud, para interpretar, localizar y orientarse en América.	Estándar ++ Utiliza los puntos cardinales, latitud, longitud, símbolos cartográficos, con su significado y la escala para determinar distancias como medios de interpretación localización y orientación en el mundo.
	Estándar +++ Describe las formas de aprovechar y conservar los recursos naturales de Guatemala y Centroamérica.	Estándar +++ Relaciona las formas de aprovechar y conservar los recursos naturales de Centroamérica con los de otros países de América.	Estándar +++ Relaciona las formas de aprovechar y conservar los recursos naturales para proveer calidad de vida en América y otros países del mundo.
	Estándar ++++ Relaciona las principales actividades económicas que se desarrollan en Centroamérica con las formas de distribución de los productos dentro y fuera del área.	Estándar ++++ Relaciona las principales actividades económicas de la región con la tecnología utilizada en las mismas y con las formas de distribución dentro y fuera de América.	Estándar ++++ Relaciona las actividades económicas que se desarrollan en el mundo y las formas de distribución global, con indicadores de desarrollo (población, salud, educación y tecnología) y calidad de vida.
LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO 	Estándar — Describe desde una perspectiva histórica la cultura de los pueblos de Guatemala y de Centroamérica.	Estándar — Compara los elementos de la cultura de los Cuatro Pueblos de Guatemala con las culturas de América.	Estándar — Relaciona la cultura de los Cuatro Pueblos de Guatemala, con la de otros pueblos del mundo.
	Estándar -+ Establece causas y consecuencias de procesos históricos ocurridos en Mesoamérica y Centroamérica.	Estándar -+ Relaciona la incidencia de procesos históricos de América en los escenarios político, económico y social.	Estándar -+ Relaciona la incidencia de los procesos históricos del mundo en los escenarios político, económico, social.
	Estándar -++ Describe la organización, propósitos y funciones de los gobiernos de otros países de Centroamérica.	Estándar -+ Compara las diferentes formas de gobierno existentes en América.	Estándar -+ Compara la estructura de diferentes formas de gobierno en el mundo.
	Estándar -+++ Explica el tipo de relación que se establece entre Guatemala y los otros países de Centroamérica en el marco de convenios, tratados con instituciones nacionales e internacionales.	Estándar -+ Describe ventajas y desventajas de las relaciones entre los países de América y las instituciones internacionales, en economía, derechos humanos, cultura y ambiente.	Estándar -+++ Describe ventajas y desventajas de la globalización, del intercambio económico, cultural y tecnológico.
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS 	Estándar ++++ Participa en la promoción del respeto a los derechos humanos en la construcción de una cultura de paz.	Estándar ++++ Describe la importancia de los derechos y responsabilidades ciudadanas en la construcción de una cultura de paz.	Estándar ++++ Participa en actividades ciudadanas dentro del marco de una cultura de paz.
USO DE LA INFORMACIÓN 	Estándar —+ Utiliza diversas fuentes de información (escrita, oral, monumental, entre otras) que fundamenten el conocimiento generado en el contexto de las ciencias sociales.	Estándar —+ Presenta los hallazgos de la investigación social de manera oral y escrita.	Estándar —+ Aplica metodologías de investigación de las ciencias sociales, para obtener conclusiones, identificar soluciones y tomar decisiones.

Anexo 4.

Ejemplo del estructura de una actividad en la guía para docentes.

The diagram shows a form for an activity structure with the following sections and callouts:

- Header:** Ed Std 2, Title of Theme, 2 hours. Callouts: "Número del estándar educativo" (points to Ed Std 2), "Nombre de la Actividad" (points to Title of Theme), "Duración" (points to 2 hours).
- Competence and Content:** Competence 1; Content 1, 2, 9, 50. Callout: "Números de la Competencia y el Contenido según el CNB" (points to this section).
- Other subjects:** Math (ES 1, 6), Art (Content 23). Callout: "Otras áreas y habilidades" (points to this section).
- Skills:** (empty field).
- Objectives:** (empty field). Callout: "Objetivo de la actividad" (points to this section).
- Achievement Indicators:** (empty field). Callout: "Indicadores de logro según el CNB" (points to this section).
- Materials:** (empty field). Callout: "Materiales requeridos; vocabulario" (points to this section).
- Vocabulary:** (empty field).
- Background:** (empty field). Callout: "Información sobre el contenido de la actividad" (points to this section).
- Setting the Stage:** 1., 2., Points to pay attention: (empty field). Callout: "Preparación de la clase; Inicio del lanzamiento de la actividad" (points to this section).
- Procedure:** 1., 2., 3., 4., 5., Points to pay attention: (empty field). Callout: "Pasos para el lanzamiento de la actividad" (points to this section).
- Closure:** (empty field). Callout: "Clausura por medio de asegurar que aprendieron el objetivo principal" (points to this section).
- Additional activities:** (empty field). Callout: "Actividades adicionales para otra clase o como deberes" (points to this section).

Anexo 5.

Listado de programas y publicaciones que tienen actividades asociadas con la enseñanza de temas en antropología y arqueología. Muchas de las actividades están disponible en el internet.

1. Organización: Project Archaeology.
Contacto: Dra. Jeanne Moe, Directora Nacional
Publicaciones: Intrigue of the Past (Smith et al 1993), Investigating Shelter (Letts y Moe 2007).
Página de web: <http://projectarchaeology.org>
2. Proyecto: Maya Area Cultural Heritage Initiative (MACHI)
Contacto: Dra. Patricia McAnany, Investigadora Principal
Página de web: <http://machiproject.org>
3. Organización: Archaeological Institute of America
Contacto: Dr. Ben Thomas, Coordinador Educativo
Página de web: <http://www.archaeological.org/education>
4. Organización: Society for American Archaeology (SAA)
Páginas de web:
<http://saa.org/public/resources/foredu.html>;
<http://www.saa.org/pubEdu/sampler/TOC.html>
5. Proyecto: Understanding Race and Human Variation, American Anthropological Association
Página de web:
http://www.understandingrace.com/resources/for_teachers.html
6. Organización: ArchNet, Archaeological Research Institute, Universidad Estatal de Arizona
Página de web:
http://archnet.asu.edu/resources/Selected_Resources/K-12%20Resource/topic.php
7. Organización: Smithsonian Institution, National Museum of Natural History, Departamento de Antropología
Publicaciones: AnthroNotes: A Museum of Natural History Publication for Educators; Anthropology Explores: The Best of Smithsonian AnthroNotes
Páginas de web:
<http://anthropology.si.edu/outreach/outrch1.html#anthronotes>
<http://www.sil.si.edu/SILPublications/Anthropology-K12/anth-k12.htm>
8. Organización: National Council for the Social Studies
Página de web: <http://www.ncss.org/>
9. Organización: National Park Services
Página de web: <http://www.nps.gov/learn/curriculum.htm>