

**Carlos Enrique López Girón**

**“EL SIMAC COMO UNA CONTRIBUCIÓN U OBSTÁCULO  
EN EL MEJORAMIENTO DEL CURRÍCULUM EDUCATIVO  
A NIVEL LOCAL, EN EL MUNICIPIO DE  
SANTA CRUZ DEL QUICHÉ”**

**Asesor: Lic. Erbin Fernando Osorio Fernández**



**Universidad de San Carlos de Guatemala  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
Departamento de Pedagogía  
y Ciencias de la Educación**

**Guatemala, julio de 2001**

**PROPIEDAD DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
BIBLIOTECA CENTRAL**

DL

07

T(1292)

Este estudio fue presentado por el autor como trabajo de tesis, requisito previo a su graduación de Licenciado en Pedagogía y Ciencias de la Educación.

Guatemala, julio del 2001

## INDICE

Introducción.....	i
I Marco Conceptual.....	1
II Marco Teórico.....	4
- Entorno Histórico del problema.....	4
- Crítica a concepciones y prácticas curriculares inadecuadas.....	5
- Caracterización de un currículum deseable y viable.....	9
- Selección de un modelo de estructuración curricular en el Sistema de Capacitación Educativa.....	14
- Significado de la proposición curricular.....	18
- Proposición de un currículum organizado en torno a procesos.....	19
- Situación de las áreas del currículum organizado en torno a procesos.....	21
- Cuatro estrategias de Adecuación Curricular.....	22
- Observaciones en relación a la estrategia de reestructuración Curricular.....	26
- Estrategias de reformulación curricular.....	27
- Descentralización del currículum.....	30
- Estrategias de evaluación formativa.....	31
- Marco general de la organización curricular.....	33
- El Ciclo de Educación Complementaria.....	36
- Las áreas del Currículum.....	37
Marco Metodológico.....	42
Presentación y Análisis de resultados.....	48
Conclusiones.....	66
Recomendaciones.....	67
BIBLIOGRAFIA.....	68
ANEXOS.....	70

## INTRODUCCION

El estudio: El SIMAC, como contribución u obstáculo en el mejoramiento del Currículum Educativo a Nivel Local, en el municipio de Santa Cruz del Quiché, surge como una necesidad de visualizar los problemas globales del sistema, inscrito éste en la política educativa del Estado, derivado del mandato constitucional de 1985.

No se reduce la investigación a una orientación subjetivista ni unilineal. Persigue, más bien, analizar los grandes objetivos, los logros, los aciertos, pero también las grandes debilidades y limitaciones evidenciadas objetivamente por los testimonios orales y escritos.

El SIMAC constituyó, en su tiempo, uno de los proyectos que hicieron historia en la capacitación de maestros en el país. Es importante señalar el diagnóstico general que se hiciera del Sistema Educativo Nacional caracterizado por centralista, verticalista, antidemocrático y excluyente. Así, en el desarrollo del estudio aparece el Marco Conceptual, con el problema, los antecedentes, la importancia de la investigación, el planteamiento del problema, los alcances y los límites.

El Marco Teórico comprende el entorno histórico del problema, las concepciones curriculares tradicionales, la caracterización de un currículum deseable y viable y el enfoque de una metodología para la participación, el desarrollo de procesos intelectuales, instrumentales y actitudinales.

El Marco Metodológico contempla los objetivos General y Específicos, la Variable y los procedimientos metodológicos para el desarrollo de la investigación.

A continuación se presenta el informe de la investigación en el que aparece la información de campo, el análisis y las interpretaciones respectivas.

Se presentan las conclusiones y las recomendaciones, como elementos generalizables y propositivos del informe de la investigación.

Se espera que este estudio constituya una ayuda más para resolver el intrincado problema del diseño curricular a nivel local.

## CAPITULO PRIMERO

### 1. MARCO CONCEPTUAL

#### 1.1 PROBLEMA

El diseño, la ejecución y la evaluación a nivel local tiene muchos tropiezos, impuestos por las condiciones del medio natural y social, pero también por las características formales de los proyectos y programas institucionales. De ello se deriva que no se haya presentado, a estas alturas, una propuesta que responda a los problemas educativos.

#### 1.2 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

En el país se han puesto en marcha muchos proyectos educativos, desde el SCIDE (Servicio Cooperativo Interamericano de la Educación), pasando por programas como PEMEP (Proyecto de Mejoramiento de la Educación Primaria), PEMEM (Proyecto de la Educación Primaria de la Enseñanza Media), con una propuesta pragmática de la Educación. Surge paralelamente NEPADE (Núcleos Educativos para el Desarrollo), con una propuesta que vinculaba aspectos formales y no formales, con una escuela central y varias escuelas satélites. También surge en la administración NUFED (Proyecto de Núcleos y Familias Educativas). Su objetivo fue incorporar a la familia en el proceso educativo de sus hijos, basándose en una metodología de la alternancia, consistente en concentrar a los estudiantes en períodos cortos de tiempo en centros especiales para recibir, en forma directa, conocimientos en base a actividades agrícolas y artesanales y aplicarlos en sus respectivas comunidades.

Aparecen, simultáneamente en la historia de la educación en el país, los proyectos PRODEPRIR (Proyectos de la Educación Primaria Rural), en 1985, con su propuesta de mejorar la educación primaria rural en zonas de extrema pobreza y PAIN con una propuesta educativa para atender a niños de 0 a 6 años. A estos se agregan EDUPRIMUR (Proyecto de Educación Primaria Marginal) en 1982, diseñado para atender las áreas marginales urbanas, cubriendo aspectos de infraestructura y componentes curriculares, vinculando aspectos de capacitación a personal docente y administrativo. En 1996 aparece Nueva Escuela Unitaria anterior, pero con una propuesta superada para atender, en forma experimental, a niños y niñas indígenas en las poblaciones norte y suroriente del país.

Todos estos proyectos anteriores al SIMAC, tenían, entre otros objetivos.(...)

- Ampliar la cobertura educativa en sectores poblacionales marginales, sustraídos de los procesos de desarrollo social y educativo.

- Desarrollar currículas adecuados a las necesidades sociales de las regiones a través de proyectos educativos, en torno a áreas eje.
- Mejorar la calidad de la educación primaria rural en zonas deprimidas del país, con currículum flexible.
- Atender las gestiones y demandas de poblaciones marginales urbanas, cubrir aspectos cualitativos y cuantitativos.
- Atender las expectativas de comunidades rurales en donde su ubicación sean escuelas monodecentes, aplicar metodologías que facilitasen el trabajo del profesor en aulas multilingües.
- Diseñar materiales con recursos del medio, para apoyar el trabajo docente, textos y materiales escritos.
- Incorporar a la familia en el proceso educativo de sus hijos, basándose en una metodología de la alternancia.
- Asistir a niños de 0 – 6 años, con participación de la comunidad en actividades relacionadas con alimentación, estimulación temprana, salud ambiental y personal (...)” (15:11-13)

Todos los objetivos enumerados estuvieron siempre acompañando la ejecución institucional de todos los programas y proyectos educativos del Ministerio de Educación y constituyeron la síntesis teológica de lo que sería después del Sistema Nacional de Mejoramiento de los Recursos Humanos y Adecuación Curricular –SIMAC-.

### *1.3 IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN*

Los esfuerzos que ha hecho el Ministerio de Educación en materia de descentralización educativa no se han evaluado. Asimismo, los procesos y los logros a nivel de aula y escuela, no se han medido a través de una evaluación externa, que evidencie sus ciertos y sus limitaciones.

La investigación del objeto fue en ese sentido, realizar una evaluación exploratoria de los sujetos, procesos, objetivos, políticas y enfoques de la propuesta metodológica del SIMAC, a nivel local. La investigación, específicamente, evaluó los contenidos, la metodología uso de las guías curriculares, el proceso docente, los materiales de enseñanza y la evaluación del aprendizaje.

## *1.4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA*

La propuesta global del SIMAC, orientada a un sistema renovador a nivel local, tuvo una serie de contradicciones, tanto internas como externas. En virtud de ello se arriba al siguiente planteamiento,

¿En qué medida el SIMAC, con su proyecto de adecuación curricular se convirtió en posibilidad o en obstáculo en el mejoramiento del currículum educativo a nivel local?

## *1.5 ALCANCES Y LIMITES DE LA INVESTIGACION*

### *A. ALCANCES*

Los resultados de la investigación serán susceptibles de generalizarse al resto del departamento de El Quiché y del país, podrá ser utilizado como criterio de análisis para enjuiciar el contenido y la forma de programas posteriores en la Administración Pública.

### *B. LIMITES*

Los límites de la investigación se circunscribirán exclusivamente al estudio de 14 centros escolares, ubicados en el casco urbano de la cabecera departamental de Santa Cruz de El Quiché, del sector oficial, Nivel Primario, Ciclo Educación Fundamental. Involucra a 14 directores, 178 profesores y 14 capacitadores técnicos Pedagógicos (Coordinadores Técnico Administrativos).

No se incluyó en la investigación a los alumnos, ni padres de familia, por ser una investigación interna, a nivel de los sujetos profesionales que intervinieron en el proceso docente-administrativo.

## 2. MARCO TEORICO

### 2.1 ENTORNO HISTORICO DEL PROBLEMA

En 1987, al iniciarse el proyecto, el sistema escolar guatemalteco se enfrentaba a graves problemas. Muchos de ellos provenían de la organización curricular del mismo y de la falta de capacitación permanente de los maestros. Entre los problemas que provenían de la organización curricular se destacaban los siguientes: “ (...)

- alta tasa de repetición
- inadecuación del sistema para iniciar a la mayoría de los niños en la vida escolar y en las disciplinas de estudio; esta inadecuación era particularmente notoria en las áreas rurales en las que los niños ingresan a la escuela sin un dominio del español;
- gran desvinculación del sistema de las necesidades de desarrollo personal y social de los educandos; notoria ausencia de aspectos formativos, morales, cívicos, y valóricos en general, en la mayoría de los contenidos y actividades del currículum;
- inadecuación del sistema para responder a las necesidades de desarrollo del país;
- pasividad de los educandos, poco campo de iniciativa para los maestros y nula participación de la comunidad en los procesos educativos formales;
- desconocimiento de la realidad pluricultural y multilingüe del país por un predominio de la castellanización sobre toda otra posibilidad; escasa preocupación por la preservación de las culturas propias del país;
- falta de metodologías participativas innovadoras para la mayoría de los aspectos del currículum para favorecer la participación democrática, generada por la uniformidad, verticalidad y centralismo del sistema;
- falta de oportunidades educativas para grandes sectores de la población (migrantes, por cultivos estacionales, por ejemplo);
- ausencia o mal enfoque de contenidos extraordinariamente significativos relacionados con la educación para la salud y la nutrición, la conservación ambiental, el incremento de la producción, la participación democrática y, en general, el mejoramiento de la calidad de la vida de los habitantes del país;
- ambivalencia frente a los problemas entre la unidad nacional y el respeto a las diferencias existentes; (...) (0:16)

Se hacía necesario, por lo tanto: “(...) “

- superar la promoción por grados para evitar la excesiva repitencia;
- compensar la inexistencia de educación de preescolar para la mayoría de los educandos; esto se hacía particularmente urgente en las áreas rurales y en todos los casos en que los niños ingresan al sistema sin dominio de la lengua castellana;
- darle funcionalidad, flexibilidad y significatividad al sistema para evitar la deserción;

- ampliar los niveles de participación de los maestros en la planificación curricular;
- incorporar al proceso educativo a todos los agentes que debían estar comprometidos con él (profesores, familias, comunidad, autoridades, educandos);
- difundir metodologías participativas e innovadoras;
- orientar el sistema hacia el mejoramiento de la calidad de la vida de los educandos y sus familias;
- vincular estrechamente el sistema a las necesidades de desarrollo productivo del país;
- solucionar los conflictos entre la unidad del país y el respeto de las diferencias lingüísticas y culturales;
- posibilitar que el sistema educativo hiciera todos los portes posibles para el fortalecimiento y desarrollo de la vida democrática del país;
- ampliar las oportunidades de educación para todos aquellos que las tenían obstaculizadas por la rigidez o carencias del sistema;
- incorporar o reformular ciertos contenidos significativamente relacionados con el mejoramiento de la calidad de la vida (salud, nutrición, preservación ambiental, preparación para la vida del trabajo). (...) " (13:03)

Para hacer efectiva la superación de estas dificultades cuantitativas y cualitativas que tenía el sistema educativo de Guatemala al iniciarse el Proyecto, se diseñó un conjunto de estrategias operacionales orientadas a mejorar y adecuar el currículum, considerado como uno de los aspectos esenciales del proceso educativo, junto con la capacitación permanente del personal.

## 2.2 CRITICAS A CONCEPCIONES Y PRACTICAS CURRICULARES INADECUADAS

El punto de partida para el mejoramiento y adecuación del currículum fue tomar conciencia de las principales críticas que se pueden hacer a ciertas concepciones y prácticas curriculares muy inadecuadas, pero en parte subsistentes dentro del sistema educativo de Guatemala y, de algún modo, determinantes de muchos de sus problemas en el momento de iniciarse el proyecto.

Las principales críticas fueron:

### 2.2.1 *Énfasis en la información por sobre la formación*

El predominio de los propósitos informativos por sobre los formativos, funcionales e instrumentales se traduce en un currículum centrado en los contenidos, lo que tiene una serie de consecuencias: " (...)

- ausencia de los aspectos valóricos en la mayoría de las asignaturas;
- pasividad de los educandos, considerados fundamentalmente como receptores de la información;
- tendencia hacia el aprendizaje memorístico;
- evaluaciones fundadas en el producto (la información) y no el proceso (la obtención y el manejo de la información);
- predominio de la interacción maestro-alumno, con detrimento de la interacción alumno-maestro y alumno-alumno;
- la inutilidad de lo aprendido en relación a la mejora de la vida diaria y a una posible incorporación a la vida del trabajo en lo futuro. (...)” (L0:38)

De estas consecuencias, sin duda, la más grave es la ausencia de aspectos valóricos en la mayoría de las asignaturas y la ninguna importancia que se le dan dentro de la totalidad del currículum a contenidos transversales como el logro de la autoestima, la solidaridad, los derechos humanos, la preservación del ambiente, el cuidado de la salud, espíritu del servicio y otros.

También es importante la sensación de inutilidad que se produce ante los padres de los educandos y para estos mismos cuando la información predomina en el currículum. Si bien es cierto que la información que se va acumulando puede ser útil para la continuación de estudios, esta utilidad en la mayoría de los casos no se hace palpable ni efectiva.

### *2.2.2 Falta de pertinencia cultural*

El desconocimiento de las características personales y culturales de los educandos y de la historia cultural del país se traduce en currículos dotados de una falsa universalidad y en gran parte destinados al fracaso.

Este desconocimiento es particularmente importante en un país como Guatemala donde las características culturales son extremadamente marcadas.

Cuando un currículum ignora los modos de ser y pensar, la historia real, las tradiciones, los trabajos, las costumbres más destacadas y otros aspectos importantes de las personas y comunidades a las que va dirigido, se transforma en algo sin sentido.

Durante mucho tiempo, " (...) la educación guatemalteca consideró que su objetivo fundamental era "castellanizar" a la población. Dicha castellanización se entendió no sólo ligada al aprendizaje de la lengua castellana, sino al conjunto de la cultura. La enorme riqueza cultural de la Guatemala prehispanica y su extraordinario arraigo dentro de la población hicieron que una escuela castellanizadora entrara en conflicto con la vida cultural del país. De ahí la necesidad urgente de dar pertinencia cultural al currículum, (...)" (11:44)

Por otra parte, la variedad de situaciones de ingreso al sistema y las múltiples contingencias que se producen dentro del mismo, hacen necesario hacer pertinente el currículum para cada uno de los educandos. Los currícula uniformes y desvinculados de las personas, se transforman automáticamente en impertinentes. De ahí la necesidad urgente de dar pertinencia personal al currículum.

### *2.2.3 Descontextualización de los contenidos y de las actividades.*

Un currículum centrado en contenidos tiende hacia una falsa objetividad y hacia la proliferación de un conjunto de asignaturas desvinculadas entre sí (asignaturismo). Se vulneran así varios aspectos importantes del principio de integración curricular.

Cada contenido es considerado como algo válido por sí mismo, sin vinculación a la realidad de los educandos, al contexto donde se enseña y a otros contenidos estrechamente vinculados.

Esta descontextualización " (...) se traduce en unas pocas actividades de gran especificidad, que sólo tienen en cuenta la captación y el recuerdo de la información entregada y no los procesos del pensamiento, la observación de la realidad, la manipulación de materiales y otras posibilidades de las actividades bien planteadas.

Los contenidos, al estar descontextualizados, no se integran en ningún momento al grado de desarrollo, necesidades, intereses y problemas de los educandos.

Tampoco tienen en cuenta la realidad del país, sus necesidades y sus posibilidades de desarrollo (...)" (1:2-3).

Los contenidos descontextualizados no tienen en consideración los cambios históricos a los que estamos asistiendo:

- los progresos científicos;
- los cambios políticos;
- la progresiva conciencia de la necesidad de proteger el ambiente;
- los problemas surgidos de la masificación de los medios de comunicación, así como de los aportes de los mismos. (...)” (L:4)

Por otra parte, tanto los contenidos como las actividades descontextualizados se presentan como todos cerrados. Esto se traduce en que, prácticamente todo el saber necesario es el que aparece en los textos de estudio. Por este motivo, el maestro se vuelve un esclavo del texto, que debe pasar en forma ordenada con preguntas preestablecidas. Esta dependencia del texto, a su vez, lleva al maestro a actuar en forma rutinaria, despersonalizada y poco creativa.

La descontextualización se traduce también en ausencia de actividades de investigación y observación relacionadas con el medio que rodea el educando.

Al ser considerado descontextualizadamente, cada conjunto de contenidos adquiere gran autonomía y tiende a transformarse en una asignatura. Esto se traduce en una proliferación de asignaturas que recargan el currículum y aumentan las probabilidades de fracaso escolar.

#### *2.2.4 Rigidez de los planes de estudio y de los programas de asignatura*

Las características anteriormente citadas se refuerzan cuando existen planes de estudio y programas de asignatura completamente rígidos. Esta rigidez, unida a sistemas de evaluación muy drásticos, se traduce necesariamente en una alta tasa de repitencia.

Uno de los puntos en que la rigidez de planes y programas es más notoria se refiere a la incorporación de los niños al sistema escolar. Se suele aplicar un mismo programa a todos los ingresados, sin tener en cuenta las enormes diferencias existentes. Se asigna un idéntico período de aprestamiento a niños con uno, dos años de educación preescolar y a los que ingresan directamente a la educación primaria. Se pretende que en materia de lectura y escritura en castellano tengan el mismo rendimiento los niños hispanohablantes y los que ingresan al sistema sin ningún conocimiento del castellano.

La falta de flexibilidad es “(...) especialmente notoria en los casos de poblaciones con migraciones laborales de tipo estacional o con características climáticas muy diferentes a otros lugares del país. En estos casos, los calendarios fijos y los horarios rígidos pueden hacer imposible el cumplimiento de las exigencias curriculares para un gran número de educandos.(...)” (11:49)

### *2.2.5 Centralización y verticalidad*

De la centralización y verticalidad del currículum se derivan numerosos problemas que lo afectan en la totalidad de su desarrollo.

Un currículum proveniente en forma cerrada (...) de un organismo central suele ser inadecuado para muchas comunidades y dejar de lado muchos aspectos importantes de la vida comunitaria y personal de los educandos. De ahí la necesidad de reducir los documentos del nivel central a grandes orientaciones que deban ser completadas y especificadas en el nivel local.

La verticalidad del currículum se traduce en la no incorporación de sus actores directos a cualquier tipo de planificación. Esto, que más de generar en educadores y educandos un alto grado de pasividad, lleva a dejar de lado numerosos elementos fácil y significativamente incorporables al currículum (...)” (2:07).

### *2.3 CARACTERIZACION DE UN CURRICULUM DESEABLE Y VIABLE*

El conjunto de críticas señaladas en el punto anterior y otras que se pueden hacer a ciertas concepciones y prácticas curriculares, hizo necesario buscar una caracterización del currículum que las superara y que permitiera tomar un conjunto de decisiones para mejorar y adecuar la realidad curricular de Guatemala. Muchas de las características que van a describir habían sido señaladas en ocasiones anteriores, pero nunca se había intentado una revisión completa como base de planes de acción destinados a introducir una completa renovación en el currículum del sistema educativo de Guatemala.

Las siguientes fueron las principales características que se consideraron propias de un currículum deseable y perfectamente viable.

#### *2.3.1 Énfasis en la formación por sobre la información*

Se consideró que “(...) la principal característica de un currículum ideal era desplazar su centro desde un conjunto de contenidos hacia la realidad del educando. Esto le da al currículum un carácter predominante formativo, lo que se traduce en dar la educación un verdadero sentido, el de ir guiando el crecimiento de los educandos en todos sus aspectos tanto personales como sociales. (...)” (12:13).

Una de las primeras diferencias que se marcó entre un currículum centrado en contenidos y uno centrado en la formación, tiene relación con la autoestima de los educandos. Cada uno de ellos, tiene que ir adquiriendo una imagen

positiva de sí mismo que "(...) le permite enfrentar adecuadamente su existencia presente y futura. Cuando sólo se tienen en cuenta los contenidos, se descuida este aspecto y, a través de malas calificaciones, fracasos de diverso tipo, repetición de grados y otros procedimientos rígidos, se va minando la autoestima de los educandos y deteriorando sus procesos de crecimiento y desarrollo . (...)” (12:18)

El énfasis en la formación se traduce en la incorporación al currículum de ejes transversales: una serie de contenidos, vinculados a muy diversas situaciones de aprendizaje, que orientan el logro de objetivos específicos, le dan un sentido a las materias tratadas, a las actividades propuestas y al conjunto del proceso educativo. Entre estos contenidos de los ejes transversales se destacan los relacionados con los derechos humanos, el respeto por la propia vida, el amor por la naturaleza, el respeto al diferente, la superación del machismo y otros. Son precisamente estos contenidos transversales los que dan el sentido último al currículum, ya que son ellos los que fundan la educación propia de una sociedad democrática. “ (...) por encima de contenidos temáticos empiezan a destacarse los ideales de solidaridad, cooperación, responsabilidad, respeto, participación, la capacidad de tomar decisiones apropiadas, el saber recurrir a los demás para recibir orientación y consejo. Se superan así prácticas tan limitadas como el estudio de las ciencias naturales desvinculado del amor por la naturaleza; el estudio de la historia sin considerarla como una experiencia aleccionadora y orientadora vinculada a la comprensión de la realidad que se vive; el estudio de la lengua sin preocuparse por la incomunicación existente entre los diversos grupos sociales, entre padres e hijos, entre discípulos y maestros; el estudio de la matemática sin preocuparse por su importancia dentro de la vida diaria y como gran medio para enfrentar la resolución de problemas.

Cuando el currículum deja de centrarse en contenidos y se orienta hacia lo formativo, el aprendizaje deja de ser algo puntual, desvinculado de toda otra actividad, y pasa a constituirse en un proceso permanente que se transfiere a los diversos ámbitos de la existencia (...)” (3:19).

Cuando el currículum se centra en aspectos formativos, “(...) empiezan a cobrar importancia las diversas interacciones posibles dentro del sistema educativo. El currículum centrado en contenidos se contenta con la interacción maestro-alumno. Se privilegia el proceso de enseñanza y se lo desvincula del aprendizaje. El currículum centrado en lo formativo da gran importancia a la interacción alumno-alumno y alumno-maestro. También da importancia a la interacción entre la comunidad escolar y la comunidad local. Los padres y otros miembros de la comunidad se incorporan al proceso educativo con todos los aportes que están a su alcance. (...)” (7:19).

Un currículum orientado hacia la formación termina con la pasividad y los aprendizajes memorístico propios de un currículum centrado en contenidos y

da amplias oportunidades a los educandos para desarrollar actividades significativas en las que tendrán ocasión de tomar decisiones y desarrollar su capacidad de iniciativa.

Un currículum centrado en aspectos formativos se caracteriza, "(...) por ser integrado e integrador. No se organiza en torno a disciplinas de estudio, sino que interrelaciona las áreas del conocimiento y la actividad; no apunta al dominio de destrezas aisladas, sino al crecimiento del educando; no se desvincula de la realidad social y cultural, sino que las integra, haciendo participar armónicamente a todos los que tienen alguna función en el proceso educativo. (...)" (7:22).

En resumen, la búsqueda de un currículum orientado hacia la mera instrucción implicó un cambio casi total en la concepción y en las prácticas curriculares vigentes en Guatemala al momento de iniciarse el proyecto.

### *2.3.2 Pertinencia personal y cultural*

Como punto de partida se vio que una de las características más importantes para la renovación del currículum en Guatemala era darle la pertinencia personal y cultural correspondiente. Se pensó que en este aspecto, debía llegarse a un currículum personalizado, bilingüe intercultural caracterizado por: "(...)"

- considerar la variedad personal, lingüística y cultural como una riqueza y un patrimonio que debe ser conservado y cultivado;
- considerar que el multilingüismo y la pluriétnicidad no constituyen un problema o una limitante, sino una situación de aprendizaje particular;
- valorar y respetar los conocimientos de la cultura materna y la forma de transmitirlos;
- permitir al educando que reflexione y se exprese en torno a su ámbito cultural y ecológico;
- valorar la lengua y cultura materna de los educandos con conocimiento y aprecio de las otras culturas del país, con el fin de superar las barreras de incomunicación que impiden una relación democrática fluida entre etnias, pueblos y culturas de Guatemala. (...)"(7:23).

### 2.3.3 Contextualización e integración

En búsqueda de un currículum ideal, se parte de la base de que los niños aprenden mejor cuando los aprendizajes se producen en contextos significativos para ellos.

Esto significa la superación del asignaturismo, esto es de las fronteras que se crean entre las diversas disciplinas. Contextualizar significa poner en juego que cada una de las situaciones de aprendizaje todos los aspectos implicados que normalmente, dicen relación con un conjunto variado de disciplinas, que de ese modo reciben una natural integración.

Contextualizar significa vincular el currículum” (...)

- a los intereses, necesidades, problemas y otros aspectos de la realidad del educando;
- al lugar donde se enseña;
- al momento histórico que se vive;
- al desarrollo del país (...)” (7:24)

Al estar contextualizadas, las actividades del currículum tienden hacia la investigación y la observación. Se acaba así la dependencia de textos estudios con un saber recordado y cerrado y el currículum se abre hacia el medio y hacia textos reales.

La contextualización de las actividades del currículum lleva naturalmente se articula.

### 2.3.4 Flexibilidad de planes de estudio y programas

Otra de las características que se le asignan a un currículum deseable fue la de la flexibilidad de sus planes de estudio y programas. Un currículum flexible favorece la diversidad por sobre la homogeneidad, lo que es de extraordinaria importancia en un país como Guatemala donde es notoria la diversidad de lenguas y culturas.

La flexibilidad del currículum se manifiesta, junto a otras características, cuando: “(...)

- permite planes diferenciados según las situaciones de ingreso: presencia o ausencia de educación preescolar, conocimiento de lenguas, pertenencia o no pertenencia a un mundo letrado;

- en caso de necesidad se adapta a las características climáticas, a las épocas de los trabajos agrícolas en las comunidades rurales, a los acontecimientos propios de la vida de una comunidad;
- no impone un orden rígido para el tratamiento de materias;
- sus criterios y procedimientos de evaluación se centran en los progresos de los educandos;
- el avance dentro del proceso educativo no se ve entorpecido por rígidas reglas de promoción;
- las actividades se pueden programar con cierta libertad en lo que se refiere a horarios y calendarios.
- Reconoce y respeta el carácter pluralista de una sociedad;
- El currículum adquiere un alto grado de funcionalidad, esto es, se pone al servicio de las necesidades educativas de los niños y del país. (...) "(8:51).

### 2.3.5 *Descentralización y apertura*

Hoy se tiene conciencia de que los organismos centrales de planificación curricular deben limitarse a ciertas orientaciones generales y a proporcionar toda clase de ayudas al trabajo que se realiza en los niveles locales. Cuando se procede así, se hace posible la adecuada adaptación de estas orientaciones a nivel local e institucional.

Quando se supera el total verticalismo de las planificaciones centrales cerradas, necesariamente uniformes, "(...) el maestro recupera su capacidad y su obligación de tomar decisiones curriculares de acuerdo a su propio criterio, a la ayuda que recibe de sus pares y a las orientaciones específicas que se acuerdan en el nivel local.

Sólo cuando el currículum se descentraliza y se abre, se hace posible su adecuada y constante evaluación. Los currículos centralizados y verticales tienden a proponer evaluaciones puntuales desligadas del desarrollo concreto de los procesos educativos. (...) "(9:54).

Descentralizar y abrir los currículos significa dinamizarlos, ya quedan la posibilidad de introducir los cambios que se consideren necesarios sin esperar que un complejo sistema burocrático los autorice.

Al descentralizar y abrir el currículum, se lo focaliza en el proceso y no en el producto. Así se puede atender a la calidad y no al a cantidad del aprendizaje. Se hace posible trabajar en función de objetivos y procesos formativos , y evaluar para diagnosticar y apoyar, no para sancionar.

Un currículum descentralizado "(...) permite la incorporación de todos los actores del proceso educativo, hace efectiva la igualdad de oportunidades al adecuar el proceso educativo a las necesidades de los educandos y es la base de la pertinencia cultural en la educación . (...) "(9:56).

## 2.4 SELECCIÓN DE UN MODELO DE ESTRUCTURACION CURRICULAR EN EL SISTEMA DE CAPACITACION EDUCATIVA

### 2.4.1 Antecedentes

Una vez determinados los principios anteriores, se procedió a seleccionar un modelo de estructuración curricular.

Se deben considerar tres alternativas:

- Mantener grupos de asignaturas independientes, integrando algunas de ellas.
- Estructurar el currículum en torno a un conjunto de áreas integradas
- Proponer un currículum centrado en procesos.

Después de estudiar a fondo las posibilidades propuestas, debe optarse por un currículum centrado en procesos. Las razones de esta decisión se explican en los puntos siguientes.

### 2.4.2 Rechazo de la mantención de un conjunto de asignaturas independientes

Al iniciarse el proyecto, existían diversas guías curriculares que contemplaban siete asignaturas para los primeros cursos de primaria. Estas asignaturas eran: Idioma Español, Matemática, Estudio de la Naturaleza, Estudios Sociales, Educación para el Hogar, Agricultura, Artes Industriales. En los anexos de las guías curriculares, se señalaban cuatro asignaturas más: Educación Estética, Salud y Seguridad, Educación Física y Educación Cívica. La Educación Estética, de hecho, se traducía en cuatro asignaturas: Artes Plásticas, Educación Musical, Teatro y Danza. La necesidad de agregar algunos contenidos temáticos a Estudios Sociales y a Estudio de la Naturaleza había llevado a agregar dos unidades de estudio con carácter de pequeñas asignaturas independientes: cooperativas y Educación Ambiental. (...)”(4:04)

“Sin considerar estas dos últimas, existían, entonces, de hecho, las siguientes 14 asignaturas: Idioma Español, Matemática, Estudio de la Naturaleza, Estudios Sociales, Educación para el Hogar, Agricultura, Artes Industriales, Artes Plásticas, Educación Musical, Teatro, Danza, Salud y Seguridad, Educación Física y Educación Cívica. (...)”(4:05)

En 1976, los Programas de Estudio para Educación Primaria, publicados en la década del 60, fueron cambiados por un conjunto de Guías Curriculares para los diversos grados. En ambas modalidades figuraban las mismas asignaturas, con excepción de la Educación Cívica que fue agregada en las Guías Curriculares.

En los programas de estudio de la década de los 60 consignaban objetivos, contenidos y actividades. Los objetivos no estaban formulados en forma operacional. En todas las asignaturas el número de contenidos era muy alto. En el tercer grado, por ejemplo, se consignaban 63 contenidos para "Lenguaje escrito e introducción gramatical", una de las tres divisiones del Programa de Idioma Español. Las actividades también eran muy numerosas y se caracterizaban por su especificidad. Unas cuantas notas orientaban al maestro sobre alguna de las modalidades metodológicas correspondientes a los programas.

Las Guías Curriculares de 1976, contenían: Objetivos (generales), objetivos instruccionales o de aprendizaje (operacionales), actividades sugeridas y evidencias del logro de objetivos. No había lista de contenidos, ya que éstos son uno de los elementos que aparecen en los objetivos operacionales. El número de objetivos instruccionales se puede considerar moderado. En segundo grado, por ejemplo, para el contenido "Escritura e iniciación gramatical" figuran 15 objetivos instruccionales con sus correspondientes actividades sugeridas y sus evidencias de logro.

La opción de mantener un conjunto de asignaturas independientes se rechazó de plano porque se consideró que el "asignaturismo" era una de las principales deficiencias del currículum vigente, ya que se traducía en:

- "(...) énfasis en la información y sobrecarga de la misma; por ser temáticas, las asignaturas tienden al desarrollo lógico y completo de temas; al producirse nuevos hechos históricos, nuevos descubrimientos científicos, nuevos enfoques en los problemas, el número de contenidos aumenta, con la consiguiente sobrecarga para el alumno.
- descontextualización; ésta se produce al considerar cada una de las disciplinas como ámbitos aislados, con fronteras casi infranqueables había otros ámbitos del conocimiento y la existencia;
- desvinculación cultural; una larga tradición ha marcado la mayoría de las asignaturas con una falsa universalidad; se hacía necesario cambiar esta tradición por un enfoque que le diera pertinencia cultural al currículum;
- ausencia de los ejes transversales, ya que éstos no son propios de ninguna asignatura;
- rígida uniformidad de los saberes, con desconocimiento de la variedad de los mismos, generada por la consideración de otros factores en juego;
- fragmentación del saber, por abuso de clasificaciones meramente lógicas y reduccionistas;
- dependencia de los maestros de los textos de estudio;

- programas impuestos por los niveles centrales con desconocimiento de las características psicológicas y culturales de los educandos;
- evaluaciones cuantitativas, sin mayor consideración por los aspectos formativos. (...)”(4:07)

Se consideró que el mero hecho de integrar algunas de las asignaturas, para así reducir su número, no significaba superar las deficiencias indicadas.

#### *2.4.3 La proposición de crear un conjunto de áreas integradas*

Como segunda opción, los miembros del equipo central de ese entonces (octubre de 1987) discutieron la posible creación de un conjunto de áreas integradas. Esta proposición contemplaba la creación de cuatro áreas: Lenguaje, Matemática, Mundo Natural y Social y Expresión artística y dinámica.

#### *3.4.4 La creación de las áreas del lenguaje y de la matemática*

La proposición partía por la creación de dos áreas básicas: lenguaje y matemática, que deberían estar presentes en todos los aspectos del currículum.

Estas dos áreas tendrían el carácter de ejes curriculares formativos. Esto significaba integrarlas a todos los aprendizajes con una doble función.

- hacerlos posibles y potenciarlos, por una parte, y
- lograr su propio desarrollo como área, por otra.

“(...) a través de la verbalización constante y del uso frecuente de la lectura y escritura en todas las actividades del aprendizaje, se lograba la presencia del área del lenguaje; a su vez, en cada actividad se contribuía a un mejor dominio y conocimiento de la lengua.

Por otra parte, a través del razonamiento lógico, las cuantificaciones necesarias y del planteamiento, enfrentamiento y resolución de problemas se lograba una presencia y desarrollo del área de matemática en todas las actividades de aprendizaje (...)”(4:08).

A pesar de la integración permanente de estos dos ejes a todo el currículum, se pensaba que cada uno de ellos debía mantener un espacio propio. El área de lenguaje tenía un espacio muy específico en el momento del aprendizaje de la lectura y de la escritura y luego seguía manteniendo algunos

espacios relacionados con la literatura y el conocimiento de la lengua. El área de matemática, en cambio, requería de un espacio propio permanente para desarrollar numerosos aspectos específicos y secuenciales de esta disciplina.

#### *2.4.5 El área del Mundo Natural y Social*

La proposición contemplaba la creación del área del mundo natural y social. Esta área sería la más importante fuente de contenidos para todo el currículum. A ella estarían vinculados todos los aspectos personales, familiares y sociales del educando. De esta área también procedían todos los contenidos relacionados con el conocimiento de la sociedad y su historia, y del mundo natural en sus diversas manifestaciones.

Se estimaba que lo natural y lo social debían integrarse por las estrechas relaciones que se pueden establecer entre ambos mundos. Una muestra de esta interrelación se da, por ejemplo, en todos los problemas ecológicos. La estrecha relación entre la geografía física y humana puede considerarse como otra de las muestras de esta integración.

Como fuente básica de contenidos, esta área del mundo natural y social, junto con la integración ya señalada con lenguaje y matemática, se consideraba fácilmente vinculable al área de expresión artística y dinámica, de la que se hablará en el punto siguiente.

"(...) En esta área se concentrarían los objetivos y contenidos asignados tradicionalmente a Ciencias Naturales, Historia, Ciencias Sociales, Educación Cívica, Geografía. Al incorporar a esta área todo lo relacionado con la vida del trabajo, se integraban a ella numerosos contenidos considerados propios de asignaturas tales como: Agricultura, Técnicas Industriales, Carpintería y otras. Al mismo tiempo se consideraba que esta área, al contener todo lo relacionado con la vida familiar y comunitaria era una de las que más contribuía a determinar el perfil del egresado de la educación primaria como persona y como miembro armónicamente integrado a una sociedad democrática(...)"(4:09).

#### *2.4.6 El área de expresión artística y dinámica*

El área de expresión artística y dinámica, estrechamente vinculada a las tres anteriores, se incorporaban todos los contenidos y actividades relacionados con el desarrollo del propio cuerpo y sus desplazamientos (andar, correr, saltar, trepar) los lenguajes expresivos (sonoro- verbal), danza, música, teatro, expresión gráfico-plástica y otros), las artes plásticas, el conocimiento de las tradiciones artísticas de su comunidad y del país, junto a eventuales prácticas de las mismas.

- El Área de Expresión Artística y Dinámica también implicaba numerosos cambios. Así, al desligar las artes plásticas de sus contenidos formales, éstas se abrían hacia el conocimiento y apreciación de las obras artísticas del entorno, a las artesanías tradicionales y fundamentalmente hacia la creación.
- Este conjunto de características propias de las áreas integradas se consideró tan importante que nunca fue dejado de lado, a pesar del rechazo de que fue objeto la proposición, por las razones que se indican en el punto siguiente (...)”(4:14).

### *2.5.1 El rechazo de la proposición*

La proposición de crear un conjunto de áreas integradas fue estudiada cuidadosamente por todos los miembros del equipo central del SIMAC (SINCAE) y comparada con la proposición de un currículum organizado en torno a procesos. Tal como se verá en los puntos siguientes, el equipo central consideró esta última proposición como más adecuada para establecerla como base de la adecuación curricular que su buscaba.

Entre las razones específicas que se adujeron para rechazar las áreas integradas, se encuentran las siguientes:

- “(...) La posibilidad de un asignaturismo encubierto. Se pensó que a partir de los nombres de las áreas se podía volver fácilmente a las asignaturas de Idioma Español (Lenguaje), Ciencias Naturales (Mundo Natural y Social), Matemática y Educación Física (Dinámica).
- La excesiva especialización de los dos ejes formativos eran más amplios que los abarcados por las áreas de lenguaje y la matemática.
- Una posible rigidez y sobrecarga del currículum al verse enmarcado por el conjunto de exigencias de todas las áreas sin poderse librar de ninguna de ellas. (...)” (4:15)

### *2.6 PROPOSICION DE UN CURRICULUM ORGANIZADO EN TORNO A PROCESOS*

Como se dijo anteriormente, después de un detallado estudio, el equipo central del SIMAC (SINCAE), en octubre de 1987, se inclinó por un currículum centrado en procesos como el modo de organización más conveniente para lograr el mejoramiento y la adecuación curricular que se buscaban.

En grandes líneas se entendió por un currículum centrado en procesos, una organización curricular caracterizada por:

- "(...) Organizar todos los elementos del currículum en torno a un objetivo de conductas cognoscitivas, afectivas y psicomotoras básicas, requeridas para los diversos aprendizajes;
- tender hacia acciones secuenciales y permanentes que faciliten la integración del ser humano a su medio social y natural;
- asociarse a los grandes objetivos educativos que sirven de hilos conductores para darle articulación vertical y horizontal al currículum. (...) (4:16)

Entre otras, las razones aducidas para inclinarse a favor de este tipo de currículum fueron las siguientes:

- "(...) Un currículum centrado en torno a procesos permite el total énfasis en los aspectos formativos, superando la principal crítica que se le hacía al currículum tradicional.
- Un currículum centrado en procesos permite una máxima flexibilidad curricular al dar sólo grandes marcos conductuales permitiendo una gran variedad de contenidos.
- La necesidad de centrar el currículum en el educando. Se pensó que la estructuración por áreas apuntaba hacia lo temático y dejaba de lado los comportamientos implicados en el desarrollo de las personas, los que ciertamente eran enfatizados por un currículum organizado en torno a procesos.
- La necesidad de abrir las posibilidades de la formación con una gran variedad de medios no necesariamente predeterminados. Las áreas integradas parecían apuntar hacia medios claramente predeterminados al poderse describir temáticamente.
- Un currículum organizado en torno a procesos adquiere las características dinámicas propias de éstos.
- Al centrarse en comportamientos, el currículum organizado en torno a procesos permite la planificación por etapas perfectamente adecuadas al desarrollo cognoscitivo, ético y psicomotor del educando. (...) (4:17)

## 2.7 SITUACION DE LAS AREAS DE UN CURRÍCULUM ORGANIZADO EN TORNO A PROCESOS

Las razones que llevaron a rechazar la organización del currículum en torno a un conjunto de áreas integradas nos determinaron su total desaparecimiento. Aún más, se vio que eran necesarias en el momento de la formulación curricular como elementos ordenadores y facilitadores de la presentación del currículum.

Por este motivo, en la Guía Curricular del CEF, aunque no se mencionan, las áreas están presentes en los objetivos instrumentales que permiten desarrollar los procesos. De este modo, en la formulación del currículum, las áreas no son consideradas al enumerar y describir los procesos que deben desarrollarse; tampoco aparecen en los contenidos integrados, pero se utilizaron para lograr un conjunto de objetivos instrumentales que pudieran servir de guía al maestro para examinar y agrupar dichos objetivos.

El ciclo de Educación Complementaria CEC, las áreas no son consideradas en la lista y descripción de los procesos que deben desarrollarse, que constituyen el núcleo organizador del currículum.

En cambio aparecen en forma explícita en objetivos generales que se formulan para cada una de ellas y en los objetivos instrumentales que se proponen para desarrollar los procesos. Dado que uno de los elementos de cada uno de los objetivos instrumentales es un contenido más o menos específico, no se incluyó esta vez una lista de contenidos integrados. Se entiende, eso sí, que cada uno de los contenidos que aparece mencionado en un objetivo instrumental debe ser considerado en forma integrada a la luz del proceso que deban desarrollarse durante el CEC. (...)”(4:18).

Dado que las áreas en este ciclo son un principio ordenador de la presentación de los diversos aspectos del currículum, se acordó una división levemente distinta a la que se había propuesto en forma inicial. En definitiva, las áreas que aparecen en la Guía Curricular del CEC son:

- Área de Lenguaje
- Área de Matemática
- Área de Ciencias Sociales
- Área de Ciencias Naturales
- Área de Expresión Dinámico-creativa

El mayor cambio en relación a la proposición inicial es la presentación separada del mundo natural y social. Se consideró oportuna esta división por razones de agrupación temática, pero sin perder de vista la necesidad de enfocar integradamente cada uno de los temas propuestos.

## 2.8 CUATRO ESTRATEGIAS DE ADECUACION CURRICULAR

Una vez tomada la decisión de organizar el currículum en torno a procesos, se determinaron cuatro estrategias para adecuar efectivamente el currículum al modelo seleccionado. Estas cuatro estrategias fueron.

- Reestructuración curricular
- Reformulación curricular
- Descentralización del currículum
- Estrategias de evaluación formativa

### 2.8.1 La estrategia de reestructuración curricular

Esta estrategia consistió en:

- "(...) Una modificación de las estructuras legales del sistema educativo para hacerlo flexible, coherente, continuo, con integración de las diferentes modalidades curriculares y tipos de educación;
- Un conjunto de medidas que, sin necesidad de mayores cambios legales, permitiera también flexibilidad, coherencia, continuidad e integración dentro del currículum. (...)"(6:25).

Como base general, se establecieron dos grandes modalidades u opciones curriculares:

- la formación básica general (desde la educación preescolar hasta el noveno año de escolaridad);
- la enseñanza diversificada (a partir del décimo año de escolaridad).

La formación básica, a su vez, se dividió en:

- educación inicial (de 0 a 5 años);
- educación primaria fundamental (de 6 a 9 años);
- educación primaria complementaria (10 a 12 años);
- educación básica a nivel medio (13 a 15 años).

El proyecto se centró sobre la educación primaria fundamental complementaria.

## 2.8.2 El Ciclo de Educación Primaria Fundamental (CEF)

Para hacer frente a los graves problemas que enfrentaban los niños guatemaltecos en los primeros años de escolaridad, se decidió crear el Ciclo de Educación Fundamental (CEF). La finalidad de este ciclo era dar una formación básica suficiente a todo niño que ingresara al sistema. Por formación básica se entendía:

- "(...) desarrollo adecuado de la lengua materna;
- dominio elemental del español como segunda lengua; en caso de no ser la lengua materna;
- capacidad para comprender textos escritos sencillos, especialmente aquellos necesarios para desenvolverse en la vida diaria y para adquirir información;
- capacidad de expresarse por escrito en forma elemental y de utilizar la escritura en los requerimientos de la vida diaria;
- dominio de los procesos lógico-matemáticos elementales y de la operatoria y escritura aritméticas básicas;
- preparación para continuar estudios en el CEC o para ingresar a la vida del trabajo;
- formación valórica y actotudinal que sentara las bases de una existencia personal desarrollada y de una adecuada inserción en un medio social caracterizado por la democracia;
- máxima potenciación de todas las capacidades con que el educando ingresaba al sistema.(...)"(6:27).

Como se puede observar, en ningún caso se trata de una educación mínima, sino de una educación inicial completa llevada hasta las máximas posibilidades de desarrollo para cada educando.

El Ciclo de Educación Fundamental CEF abarca los cuatro primeros años de escolaridad.

Su estructura muestra tres grandes diferencias con la estructura tradicional del currículum:

- "(...) se trata de educación continua; no hay promoción por grados; sólo hay promoción hacia el ciclo siguiente cuando se han logrado los objetivos mínimos del ciclo;

- incluye la pre-primaria; se enfrenta el hecho de que, en el momento de iniciarse el proyecto, sólo el 10% de los niños urbanos había tenido acceso a la educación pre-primaria y que en las áreas rurales, ésta no existía; aunque la meta era superar la deficiencia indicada, se tenía conciencia de que era necesario proponer una solución inmediata al problema, si se quería evitar la alta de repitencia y deserción que origina:
- no está organizado sobre la base de asignaturas, sino sobre actividades globales.(...)"(6:28)

Además de estas tres grandes diferencias (sobre las que se volverá más adelante) el CEF implicaba los siguientes cambios:

- "(...) carácter terminal; se lo piensa como un ciclo con una doble salida: hacia la continuación de estudios en el CEC (salida deseable) y hacia la vida familiar y del trabajo (salida obligada y previsible de una masa de educandos que abandonará el sistema); este carácter terminal implica reducir algunos objetivos tradicionales y ampliar otros;
- evaluación formativa a lo largo de todo el ciclo;
- flexibilidad del currículum; que permite grandes cambios en relación a los horarios y calendarios tradicionales;
- plan especial para los alumnos que ingresan al sistema sin saber castellano: durante el primer año, la enseñanza de éste puramente oral; para estos niños el proceso de lectura y escritura se inicia sólo en el segundo año si no hay posibilidades de iniciar estas actividades en su lengua materna. (...)"(6:29)

Dada la brevedad del ciclo, se estimó necesario complementarlo con una serie de medidas que permitieran a quienes ingresaban a la vida familiar y del trabajo, continuar con su formación tanto en lo que se refiere a los aspectos laborales como al incremento de la cultura general. Se destacó la necesidad de atención especial a todo lo relacionado con la lectura y la escritura a fin de que estos egresados no se transformaran en personas analfabetas por desuso.

### 2.8.3 *El Ciclo de Educación Primaria Complementaria (CEC)*

Este ciclo, que abarca los grados 4to., 5to. Y 6to., se diferencia de la estructuración tradicional en:

- "(...) la consideración cuidadosa de los principios de continuidad y secuencia para establecer adecuados vínculos curriculares con el ciclo anterior; el ciclo, de hecho, continúa la formación básica integral del educando, reforzando los procesos que se iniciaron en el CEF, introduciendo nuevos procesos y ampliando las áreas en que deben aplicarse;
- una organización curricular globalizada, aunque en menor grado que en ciclo anterior, en torno a problemas, áreas de interés y centros de actividad; las organizaciones curriculares típicas son las unidades de aprendizaje integrado UAIS, los proyectos, los bloques y, eventualmente, algunos contenidos específicos;
- la inclusión de la preparación para ciertos trabajos productivos, con áreas programáticas relacionadas con la iniciación en ciertos oficios y actividades prácticas; dada la flexibilidad del currículum, esta orientación podrá variar según las circunstancias;
- un carácter terminal; se lo piensa como un ciclo con una doble salida: hacia la educación básica de nivel medio (salida deseable) y hacia la vida familiar y del trabajo (salida obligada y previsible de una masa de educandos que abandona el sistema); este carácter terminal es más marcado que en el ciclo anterior; por este motivo se debe caracterizar por una formación completa (...)"(6:31).

Este conjunto de características está pensado para llevar al educando a actividades que impliquen planeamiento, desarrollo y obtención de productos tangibles, aptitudes para satisfacer necesidades percibidas en el ámbito, familiar, escolar o comunitario y aprender a trabajar en forma organizada y responsable.

#### 2.8.4 Educación Básica de Nivel Medio

A este ciclo se asignaron el séptimo, octavo y noveno años de escolaridad. Tiene un marcado carácter terminal, pues se considera que con él termina la enseñanza básica general. Sin embargo, al igual que los ciclos anteriores, bajo todos sus aspectos contempla también la continuación de estudios. Se piensa que en este nivel deben seguir dándose las características de integración que se han señalado para los ciclos anteriores, pero que cabe el enfrentamiento de temas específicos debidamente contextualizados y seleccionados en virtud de su significatividad para el educando y para las necesidades de desarrollo y de fortalecimiento de la vida democrática del país.

### 2.8.5 *La enseñanza diversificada*

Se la concibe como un vínculo entre los ciclos anteriores y la educación superior, por una parte, y como un área de formación específica para la vida laboral, por otra. Se enfatiza la necesidad de redefinir y racionalizar las áreas comercial, industrial, técnica y agrícola. Para este ciclo se ve como necesaria una activa participación del sector productivo privado.

## 2.9 OBSERVACIONES EN RELACION A LA ESTRATEGIA DE REESTRUCTURACION CURRICULAR

De todas las medidas relacionadas con la reestructuración curricular, la creación del CEF, es, sin duda, la más significativa.

El establecimiento del principio de la evaluación formativa, que se traduce en una educación continua, es lo que permite el énfasis en los aspectos formativos. No se trata de despreocuparse del eventual fracaso de los estudiantes y de promoverlos irresponsablemente. Se trata de centrar el trabajo educativo en el logro gradual de ciertos objetivos mínimos, evaluando no sólo el desempeño del educando, sino también el desarrollo del proceso, para adecuar así y optimizar las situaciones de aprendizaje, sin volverlas inmanejables, como cuando se procede con una rígida evaluación sumativa de tipo cuantitativo. Al enfatizar la evaluación formativa, se hace posible la atmósfera de vínculo humano positivo en el aula, con las siguientes consecuencias de respeto, cooperación y motivación para el aprendizaje. (...)”(6:32)

La inclusión de un año de pre-primaria en el CEF debe ser también considerada como una de las medidas más significativas.

“(...) de pronto es una medida que contribuye a la mayor equidad del sistema: compensa aquellos que no han tenido educación preescolar o que han ingresado al sistema con desventajas en relación a su dominio de la lengua española. Por otra parte, al tener la evaluación formativa como uno de sus principios más importantes, no perjudica a quienes han tenido educación preescolar o ingresan al sistema con un buen dominio del español. Para estos educandos existe la posibilidad de ir mucho más allá de los objetivos mínimos y formarse del mejor modo posible. También conviene tener en cuenta, que esta inclusión del grado de pre-primaria en el CEF, de ningún modo significa desvirtuar la función del maestro de primaria, ni eliminar la necesidad de la educación preescolar, con el siguiente prejuicio para las maestras de educación parvularia y para los maestros de educación pre-primaria bilingüe. Se trata simplemente de dar más tiempo a un conjunto de objetivos, contenidos y actividades que siempre han estado presentes en la primaria, pero que no se podían desarrollar adecuadamente durante el primer grado, al tener que dar paso al proceso de la lectura y escritura de iniciales y al aprendizaje de la

matemática. Resultaba, realidad, de absoluta necesidad prolongar el período de preparación para adecuarse a la vida escolar, a la lectura, a la escritura y a la matemática. Conviene recordar que tanto los programas de estudios de la década del 60 y las guías curriculares de 1976, incluían claramente actividades de aprestamiento. Es cierto que los textos de aprestamiento se consideraban propios del ciclo anterior; pero este hecho no disminuía la gran necesidad de contar con textos y orientaciones específicas para realizar este proceso durante la primaria (...)”(6:32)

La superación del asignaturismo en el CEF le da a este ciclo la necesaria flexibilidad para poner a cada educando en actividades adecuadas a su grado de desarrollo intelectual, psicológico y corporal. “(...) por ejemplo un niño de 9 años que tiene problemas con el aprendizaje de la lectura y la escritura, puede participar en proyectos productivos y actividades deportivas con compañeros de su misma edad, mientras sigue adscrito al nivel de los que ingresan al sistema en lo que se refiere a lectura y escritura.

En los otros ciclos, especialmente en el CEC, no es tanto la reestructuración curricular lo que se destaca, como la reformulación a la que se procedió (...)”(6:33)

## *2.10 ESTRATEGIA DE REFORMULACION CURRICULAR*

Con esta estrategia se pretendió dar pertinencia y funcionalidad a las guías curriculares y materiales complementarios, como textos, guías metodológicas, guías del maestro en las que se aplicaron los principios curriculares ya señalados. Dentro de esto, se dio especial importancia a las exigencias del desarrollo humano integral de las personas, al desarrollo socioeconómico, científico, tecnológico y cultural del país y a las necesidades de las comunidades locales. Por sobre todo, la reformulación apuntó a la formación de un hombre guatemalteco conforme al marco axiológico propio de una sociedad democrática.

Esta estrategia se tradujo en: “(...)

- Elaboración de 18 documentos generales sobre temas curriculares.
- Formulación de los fines de la educación nacional.
- Formulación de los objetivos generales del nivel.
- Definición del perfil del egresado del nivel primario.
- Formulación de los objetivos generales del Ciclo de Educación Fundamental CEF y del Ciclo de Educación Complementaria CEC.

- Definición del perfil del egresado del Ciclo de Educación Fundamental CEF y del Ciclo de Educación Complementaria CEC.
- Formulación de objetivos generales para cada uno de los grados del CEF y del CEC.
- Caracterización de cada uno de los grados del CEF.
- Elaboración de Guías Curriculares para el CEF y el CEC.
- Elaboración de Guías Metodológicas para el CEF y el CEC.
- Elaboración de textos básicos para lenguaje y Matemática para primero, segundo y tercer grado en el CEF (6 textos).
- Elaboración de las guías del maestro de los textos básicos (6 guías).
- Elaboración de un texto de aprestamiento integrado para el grado de pre-primaria en el CEF.
- Elaboración de 4 libros de lecturas fáciles para pre-primaria y primer grado del CEF.
- Elaboración de textos integrados para las cuatro grados del CEF (22 textos).
- Elaboración de guías para el maestro para los textos integrados.
- Elaboración de 28 fascículos con sugerencias metodológicas para la enseñanza de:
  - el lenguaje,
  - la matemática,
  - la ciencia integrada
  - la educación para el trabajo
  - las ciencias naturales
  - las ciencias sociales.
- Elaboración de 12 fascículos para la enseñanza del castellano como segunda lengua.

- Elaboración de 29 materiales de apoyo técnico para:
  - educación ambiental
  - educación para la salud
  - alimentación y nutrición
  - educación para el trabajo
  - sociedad y población
  - geografía
  - estudios sociales
  - educación cívica
  - evaluación de los aprendizajes
  - derechos humanos
  - áreas del acec
  - a tecnologías apropiadas
  - socio-demografía
  - vida familiar y sexualidad humanidad
  - escuelas unitarias
  - ejes formativos
  - enseñanza de la lectura y escritura inicial
  - aprestamiento
  
- Elaboración de un paquete de 8 textos de educación intercultural
  
- Elaboración de 15 módulos de capacitación a distancia.
  
- Publicación de 5 números de la Revista de Educación.
  
- Publicación de 6 números del boletín Adecuación.
  
- Publicación de 13 números del boletín informativo Educación.
  
- Publicación del suplemento educativo El Tucán (...)”(6:35)

En resumen, en más de 70 títulos y 200 documentos, se procedió a una completa reformulación de los textos de todo orden que pueden orientar y normar el desarrollo curricular. En esta reformulación se aplicaron todos los principios propios de un currículum centrado centrado en procesado con todas las características deseables que se habían determinado.

## 2.11 DESCENTRALIZACION DEL CURRICULUM

La estrategia de descentralización del currículum se tradujo fundamentalmente en la flexibilidad de las orientaciones provenientes de los niveles centrales para permitir su real adecuación en el aula, en el establecimiento, en la localidad. En ese sentido se puede decir que la descentralización es lo que hace efectiva la adecuación.

Una de las mayores muestras de la descentralización curricular se tradujo en señalar que las Guías Curriculares emanadas del nivel central debían ser consideradas como Guías Curriculares Nacionales, que para su aplicación, debían ser transformadas en guías Curriculares Adecuadas a Nivel Local. Ambos tipos de guías, coincidiendo totalmente en los procesos que deben ser desarrollados, difieren en sus formulaciones concretas. Mientras las de las guías nacionales son necesariamente generales y muy numerosas, las de las guías adecuadas a nivel local deben ser necesariamente más específicas, menos numerosas y emanadas de las necesidades educativas de un grupo determinado de comunidades o de una sola comunidad.

La descentralización postulada apunta a una profunda transformación del maestro y de su función. De simple pasante de materias sobre la base de un texto escolar, se lo redefine como "(...)

- un planificador;
- un organizador del medio educativo o de situaciones de aprendizaje;
- un constante motivador de los alumnos;
- el responsable de un auténtico y dinámico proceso formativo en el que a él le cabe el rol de mediador, situando al alumno en el centro de dicho proceso.(...) (6:36)

Se estimó que la realización de Talleres docentes de adecuación curricular era el modo más recomendable para hacer efectiva la descentralización postulada, pudiendo igualmente pasar por instancias de adecuación regional. Al darse a los maestros la posibilidad de intercambiar experiencias ya tomar decisiones sobre ellas, se abre la posibilidad de adecuar el currículum conforme a necesidades educativas básicas concretas y conocidas.

Otro aspecto importante de la descentralización ha sido la constante invitación a los padres y otros miembros de la comunidad para que se integren al proceso educativo. Se consideró que dicha instancia participativa era uno de

los factores que tiene mayor incidencia en la validez del currículum a nivel local que, en gran medida se la podía considerar determinante para afianzar el proceso de democratización en Guatemala.

A través de los talleres de adecuación curricular y de otros encuentros de maestros, se logró también una instancia valiosa de evaluación del proceso educativo, ya que en ellos se generó la información necesaria para tomar decisiones de acuerdo a las necesidades formativas de los educandos.

## 2.12 LAS ESTRATEGIAS DE LA EVALUACION FORMATIVA

La cuarta estrategia para adecuar el currículum fue la evaluación formativa.

"(...) Se tuvo en cuenta que las formas y criterios de evaluación influyen sobre todo el proceso educativo. Esto se hace muy evidente cuando existen evaluaciones "objetivas" de tipo nacional o regional. En este caso, cada maestro y cada establecimiento ajusta sus procesos de enseñanza-aprendizaje en función de las pruebas que van a ser aplicadas. Por otra parte, dada la posibilidad de que un alumno se cambie de establecimiento educacional, lleva a poner gran énfasis sobre la uniformidad de contenidos y a establecer sistemas de promoción muy rígidos. (...)"(6:37).

Esta búsqueda de "objetividad" limita la evaluación de una calificación cuantitativa de los educandos, dejando de lado todos los otros aspectos de la evaluación.

Estas y otras consideraciones determinaron que de algún modo todos los logros del proyecto se supeditaran a prácticas de evaluación formativa. Tal como se dijo al iniciar este documento, la principal crítica que se hacía al currículum tradicional era un énfasis en la información por sobre la formación. De ahí la insistencia de implantar la evaluación formativa en todas las instancias de la adecuación.

Hubo algunas características de la evaluación formativa que se destacaron:

- "(...) La evaluación tiene por fin facilitar el desarrollo y la realización personal. Siempre se hace en función de objetivos y procesos formativos.
- Se evalúa el proceso, no el producto. Se va examinando el progreso del educando en el dominio de determinados procesos; no se van cotejando los productos del educando con resultados que no dicen nada acerca de la evolución de su aprendizaje. Por este motivo, la evaluación formativa diagnóstica, orienta y apoya, no sanciona.

- Se evalúa en forma integral. En cada evaluación se tiene en cuenta el crecimiento de la persona como tal, y no sólo un aspecto específico.
- Se evalúa la calidad no la cantidad. No se coteja el saber del educando con una larga lista de contenidos; se examina la profundidad de su dominio de los procesos y su capacidad de aplicarlos a otras situaciones de aprendizaje y de la vida diaria.
- Es continua. No se limita al momento de pruebas y exámenes, sino que está presente en cada situación de aprendizaje como un medio de hacerla efectiva. (...)”(6:37)

En el desarrollo del proyecto, estas características de la evaluación formativa se tradujeron en: “(...)

- Modificaciones reglamentarias que permitieran evaluar por objetivos logrados, y en forma conceptual. (Desgraciadamente, por razones de uniformidad, se obligó a transformar estas evaluaciones en calificaciones cuantitativas relacionadas con las asignaturas, lo que significó un arduo trabajo para los maestros y produjo serias resistencias al procedimiento).
- Cambios en el sistema de promoción, especialmente dentro del CEF, en el que se recomendó que la promoción se hiciera al final del ciclo y no por grados;
- Dar flexibilidad al sistema a través del establecimiento de un currículum mínimo, exigible como requisito para aprobar el ciclo pero complementando con objetivos mucho más amplios para todos aquellos que estaban en condiciones de alcanzarlos;
- Cambios en los procedimientos e instrumentos de evaluación; se dieron modelos de pautas de observación, de hojas de vida, escalas de apreciación, listas de cotejos, registros anecdóticos y entrevistas, sin dejar de lado las pruebas escritas, los cuestionarios, pruebas de ensayo y otros; estos últimos pasaron a ser un indicador más entre otros y con fines muy distintos a los que tradicionalmente se le asignaban. (...)”(6:38).

Junto con las características anteriores se procedió a una considerable ampliación del campo de la evaluación. De acuerdo a esto, junto a la evaluación de los progresos de los educandos, esto es, a la evaluación de los aprendizajes, también se consideró importante.

- La evaluación del currículum. Se insistió en que el currículum mismo, sus formulaciones y prácticas estaban siempre sujetas a revisión y cambio a la luz de experiencias y resultados.

Por este motivo se hizo notar que la estructura misma, los planes de estudio y las guías curriculares nacionales y locales debían estar siempre sujetas a examen en vistas a su mejoramiento y complementación.

- "(...) La evaluación de la docencia. Se hizo ver a los maestros la necesidad de someter su que hacer docente a constantes revisiones, teniendo en cuenta los resultados obtenidos a corto y largo plazo, las relaciones establecidas con los educandos y posibles comparaciones con experiencias de otros maestros. La recomendación fundamental dada era hacer esta revisión a la luz de los aprendizajes y progresos de los alumnos y no por otras consideraciones. Se estimó que el mejor modo de establecer comparaciones que ayudaran a mejorar la docencia de cada maestro eran los talleres docentes; concebidos con centros de intercambio de experiencias y de apoyo mutuo, junto al incremento de los conocimientos.
- La evaluación de programas y proyectos. Dado que la adecuación curricular implica numerosos programas y proyectos de diverso tipo, se insistió en la importancia de la evaluación antes durante y después de su aplicación.
- La evaluación institucional. Se hizo ver la necesidad de evaluar constantemente la marcha de establecimientos, organismos, comisiones y otras formas de institucionalización en vistas a mejorar el cumplimiento de sus funciones.
- La evaluación del sistema. Siempre se tuvo presente que el mismo SIMAC, para cumplir los objetivos que se propone, debe evaluar constantemente todos sus aspectos y proceder a todos los cambios necesarios para su mejor funcionamiento.

Como se puede observar por la descripción de las distintas estrategias, el Proyecto abordó la adecuación curricular en forma integral. Partiendo de marcos teóricos muy claros, después de determinar una estructura, se la tradujo en numerosos instrumentos orientadores, en elementos de trabajo, en normativas coherentes, en medidas de descentralización efectivas.

Las cuatro estrategias descritas pueden considerarse como la cabal implementación de todos los principios curriculares considerados ideales. (...)(6:41)

### 2.13 MARCO GENERAL DE LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR

El Ciclo de Educación Complementaria –CEC-, del Nivel Primario, comparte algunas de las características esenciales del Ciclo de Educación Fundamental

–CEF- del mismo nivel, y amplía y profundiza otros aspectos según su propia naturaleza. Mantiene de esta manera, la coherencia con el marco conceptual de la adecuación curricular y la progresión propia de la estructura de avance en fases y etapas.

Seguidamente se presentan las características del –CEC- que lo unifican con el –CEF- y lo distinguen de él, otorgándole así su propia condición.

### *2.13.1 Un currículum centrado en procesos*

“La adecuación curricular formula una organización flexible que facilita el desarrollo integral de los educandos por medio de la adquisición de procesos que perduran y generan un aprendizaje permanente, transferible a los diferentes ámbitos en que se desenvuelve la persona.

El currículo convencional se ha centrado en contenidos temáticos organizados por asignaturas. Como resultado, el estudiante se ve obligado a memorizar en forma mecánica una cantidad de datos aislados cuya permanencia no dura más allá – del momento de los exámenes y no logra adquirir las habilidades necesarias para desarrollar sus capacidades y continuar su formación de manera autónoma. diferentes experiencias de investigaciones han demostrado que tal tipo de organización no favorece aprendizajes duraderos y valiosos para la construcción de la personalidad del alumno y para su integración a la sociedad (...)”(16:12).

El currículo del ciclo de Educación Complementaria continúa desarrollando la organización centrada en procesos, que ya fue empleada en el Ciclo de Educación Fundamental, con algunas modificaciones para adecuarla al nivel escolar y sus características, y a la etapa evaluativa de los educandos; así se agregan procesos que no han sido tratados en el ciclo anterior y se emplea, con mayor profundidad, la disposición en grandes áreas de los aprendizajes previstos, sin eliminar la metodología integradora utilizada a nivel de aula, cuya temática surge de la realidad de contexto.

### *2.13.2 Los Procesos Educativos*

Entre los procesos que el ser humano desarrolla para su construcción personal y sus interacciones con el ambiente, se encuentran los procesos educativos que, si bien son parte de la persona que se educa, “(...) pueden ser afirmados y reforzados por medio del agente educador –el maestro-, la institución educativa –escuela- y la organización curricular.

Los procesos educativos son comportamientos genéricos, dinámicos y progresivos que el educando va desarrollando al lograr aprendizajes específicos en los dominios cognoscitivo, afectivo y psicomotor, pertenecientes a las diversas áreas curriculares.

Por su carácter general los procesos se asocian a grandes objetivos educativos que facilitan la integración del ser humano en sus dimensiones personal y social (...)”(16:14)

De ello se desprenden objetivos más inmediatos, y objetivos instrumentales, que son ejecuciones del educando que sirven para orientar el proceso didáctico en el aula y guiar la evolución en su avance progresivo hacia el logro de los grandes objetivos.

Al emplear los procesos como medio de organización del currículo éste adquiere las mismas características de flexibilidad, dinamismo y continuidad que ellos poseen. Su progresión es continua, a través de fases bien determinadas; los temas del contenido pueden integrarse con mayor facilidad en actividades y experiencias en las cuales intervienen gran variedad de procesos; la estructuración del tiempo y de las tareas de enseñanza y aprendizaje se da en función de los procesos a favorecer, haciéndose más natural y cercana a situaciones reales.

### *2.13.3 Características de los Procesos Educativos*

Los procesos, sean naturales, científicos, tecnológicos, sociales o educativos, comparten ciertas características; entre ellas están las siguientes:”(...)

- Dinamismo: poseen una energía propia que promueve cambios.
- Flexibilidad: su desarrollo se diversifica en relación al tiempo, la intensidad, la profundidad. Son adaptables a las personas y a las circunstancias.
- Secuencia: se desarrollan en fases y etapas bien definidas
- Transferencia: permiten variaciones en su aplicación concreta debido a su fundamentación en principios generales.
- Integración: su ejecución se da en conjuntos de elementos que se interrelacionan.
- Jerarquía: su ordenamiento puede hacerse desde diferentes puntos de vista (...)”(16:16)

Las características anteriores de los procesos educativos no sólo se reflejan en la organización curricular sino favorecen su relación con procesos sociales, históricos, científicos y tecnológicos, que aportan mayor variedad y proyecciones más amplias a la acción escolar.

### *2.13.3 Ampliaciones Curriculares de la Organización*

La organización del currículum por procesos implica: "(...)

- Formular con claridad un conjunto de objetivos generales para el nivel, ciclo y grado.
- Derivar de los objetivos generales los procesos educativos que se encuentran implicados en su logro.
- Derivar de los procesos los objetivos instrumentales que permitan una secuencia de enseñanza-aprendizaje efectiva. Los objetivos instrumentales se formulan señalando una ejecución concreta del alumno sobre un contenido. La ejecución funciona como un indicador de logro de los procesos.
- Determinar conjuntos o subconjuntos de contenidos que permitan desarrollar los procesos y lograr los objetivos instrumentales.
- Organizar los proceso, objetivos instrumentales y contenidos en unidades de enseñanza-aprendizaje.
- Seleccionar metodologías integradoras para la ejecución de las unidades de enseñanza-aprendizaje. Entre éstas se pueden señalar: unidades de aprendizaje integrado, centros de interés, proyectos, bloques de aprendizaje.
- Planificar, desarrollar y evaluar las unidades de enseñanza-aprendizaje en el aula. (...)"(16:19)

Las consideraciones anteriores se refieren al marco curricular general. Seguidamente se presentan los aspectos específicos del Ciclo de Educación Complementaria.

### *2.14 EL CICLO DE EDUCACION COMPLEMENTARIA*

El segundo ciclo de la educación primaria, que comprende los grados de 4º, 5º. Y 6º., continúa la formación básica integral del educando, reforzando los procesos que se iniciaron el CEF, introduciendo nuevos procesos y ampliando las áreas que deben aplicarse.

La estructura curricular del CEC "(...) asegura que todos los estudiantes posean los conocimientos, habilidades y actitudes que les proporcionen la posibilidad de CONTINUAR sus estudios dentro del sistema escolar en el nivel medio de enseñanza, consolidando la formación general prevista en el perfil de egresado del nivel primario.

El CEC posee, asimismo, un carácter TERMINAL, acorde con la situación socio-económica que priva en la población guatemalteca y que determina que muchos educandos, al finalizar la escuela primaria se incorporen al trabajo.

Esta segunda característica hace que el CEC posea una orientación hacia el desarrollo de actitudes, valores, conocimientos y destrezas, que puedan transferirse a actividades productivas de diversa índole. (...)”(16:21)

Por esta razón la metodología sugerida hace énfasis en la formulación y ejecución de proyectos de trabajo productivo que introduzcan al educando en la realización de actividades que implican el planeamiento, desarrollo y obtención de productos tangibles que satisfacen necesidades percibidas en el ámbito familiar, escolar o comunitario. Aprender a trabajar en forma organizada y responsable, exige la experiencia vivencial y, una educación comprometida con el mejoramiento de la calidad de vida de la población, está obligada a preparar a los educandos para que se incorporen a la actividad económica, así como a los otros aspectos de la vida familiar y social.

## *2.15 LAS AREAS DEL CURRICULUM*

El CEC amplía las áreas curriculares en función de la etapa evolutiva de los alumnos que les permite percibir ámbitos específicos de la realidad y operar en ellos. La percepción global de la etapa previa –CEF-, permanece pero es superada en cierta forma, al poseer el niño la capacidad de concentrarse y profundizar en algunos aspectos del conjunto, satisfaciendo así requerimientos específicos de aprendizaje para el dominio de algún ámbito del saber y la acción.

La congruencia entre la estructura curricular por áreas y la visión totalizadora que se mantiene, se logra por el uso de metodologías integradoras en el proceso didáctico en el aula.

El punto de encuentro "(...) el contexto, el niño y la secuencia de aprendizajes instrumentales propios de las áreas, es la UAI, el proyecto, el bloque de aprendizaje, cuya temática surge de las necesidades educativas básicas –NEBS- de la comunidad, de los intereses, necesidades y problemas –NIPs- de los alumnos, y donde se integran los objetivos instrumentales de las áreas.

Las áreas, por su parte, se integran alrededor de los procesos de donde han sido derivados los respectivos instrumentales, posteriormente son nuevamente integradas, al agrupar, alrededor del tema de la UAI, el proyecto o el bloque de aprendizaje, los objetivos instrumentales que presentan cada una de ellas (...)" (16:23)

A continuación se describe brevemente las áreas del CEC que comparten los propósitos que caracterizan al ciclo "(...)"

### *2.15.1 Area de Lenguaje*

El área de lenguaje se desarrolla a través de las actividades lingüísticas básicas: HABLAR, ESCUCHAR, LEER Y ESCRIBIR. El desarrollo del Area de Lenguaje en el Ciclo de Educación Complementaria –CEC- persigue los propósitos formativo, informativo, instrumental y práctico-utilitario.

El propósito formativo se refiere al desarrollo lingüístico del niño, su expresión creativa y la apreciación estética de la obra literaria. El desarrollo lingüístico en sus formas oral y escrita se produce en las situaciones comunicativas y, en las poblaciones cuya lengua materna es diferente al español debe darse en las dos lenguas para el afianzamiento y desarrollo de ambas.

El propósito informativo implica el conocimiento de la literatura proveniente de ámbitos culturales que se amplían progresivamente y la información acerca de la normativa del lenguaje.

El propósito instrumental del AREA se presentan al considerarla un medio para obtener información, estudiar y comunicarse, tanto en modalidades orales como escritas integradas a las otras áreas curriculares y sus actividades.

El propósito práctico-utilitario se refiere al dominio progresivo del lenguaje y la comunicación en el ámbito familiar, comunal y del trabajo.

El propósito práctico utilitario se refiere al dominio progresivo del lenguaje y la comunicación en el ámbito familiar, comunal y del trabajo (...)" (14:09)

### *2.15.2 Area de Matemática*

El Area de Matemática está orientada a plantear el aprendizaje matemático como un desafío al pensamiento divergente y convergente de los alumnos y a proporcionarles los elementos necesarios para resolver problemas surgidos de la realidad. La presencia del Area en el CEC persigue propósito formativos, instrumentales, práctico-utilitarios e informativos.

El propósito formativo "(...)" contribuye al desarrollo intelectual de los alumnos por el uso de procesos de razonamiento lógico, el análisis de relaciones de los procedimientos matemáticos y el hábito de reflexión.

El propósito instrumental se refiere a la posibilidad del área para contribuir a la formación de conceptos y habilidades que van a ser empleadas en las demás áreas curriculares.

En tanto, el propósito práctico-utilitario relaciona los logros del área con la aplicación de conocimientos y habilidades de la solución de problemas en el ámbito familiar, escolar o laboral. Las soluciones que se ofrezcan deben mostrar imaginación e intuición en la búsqueda de diversos caminos, inventiva y aplicación de procesos creativos y capacidad de demostrarlos racionalmente.

En cuanto al propósito informativo, se refiere a la necesidad de manejar información que forma parte del acervo cultural en el desarrollo histórico de esta ciencia; así, los aportes de la cultura maya en la matemática, por ejemplo, serán objeto de conocimiento y valoración, como otros hechos semejantes(...)"(14:13)

### *2.15.3 Area de Ciencias Sociales*

El Area se estructura como un núcleo interdisciplinario con los aportes conceptuales de la Geografía, la Historia, la Ciencia Política y las demás Ciencias Sociales: Antropología, Sociología, Economía y Demografía. Esta visión interdisciplinaria permite el tratamiento didáctico de temas y problemas sociales atendiendo las diversas variables que intervienen en ellos.

El propósito formativo del área contribuye al desarrollo de actitudes, valores y criterios de los educandos; "(...)" a la conciencia temporal y espacial y la relación los procesos sociales y con su propio ser histórico. Se orienta hacia la valorización de las obras del pasado, la riqueza antropológica del presente y el proceso de elaboración sociopolítica del pueblo guatemalteco en el marco democrático.

El propósito informativo se refiere menos al recuento de datos y referentes y con mayor profundidad al conocimiento comprensivo del mundo social y cultural situado en el espacio y el tiempo. En una progresión concéntrica, se parte del manejo de la información de la región donde habita el educando, continúa con el análisis del país hacia círculos cada vez más amplios, enfatizando las interrelaciones geográficas, históricas, políticas y económicas (...)"(14:15)

En cuanto al propósito instrumental, los grandes temas y problemas del área sirven de instrumento integrador para la aplicación de los objetivos de las otras áreas curriculares, dándole mayor significado.

El propósito práctico-utilitario se cumple con la "(...) organización de los alumnos y el ejercicio de la participación, la discusión, la libre expresión y el respeto a las opiniones y derechos de los demás. Estas habilidades para el uso de la libertad responsable se inician en el aula y luego se transfieren a ámbitos más amplios; la escuela, las organizaciones juveniles, la comunidad y el mundo del trabajo (...)"(14:16).

### *2.15.3 Area de Ciencias Naturales*

El Area se desarrolla relacionando la naturaleza de la ciencia y del educando con el significado social de la ciencia y la tecnología, a través del empleo sistemático del método-científico en el aprendizaje.

El propósito formativo del área "(...) es el desarrollo de procesos cognitivos, afectivos y psicomotores que se logran al ampliar el método científico para el conocimiento de la verdad. En este sentido se refuerzan estructuras intelectuales, volitivas y destrezas, involucradas en el pensamiento y la actitud propias del investigador.

Respecto al propósito informativo del Area, está lejos de las largas listas de hechos, temas y definiciones que deben memorizarse. Se refiere más bien, a la plena comprensión de conceptos y principios científicos que relacionan y explican los fenómenos naturales. El conjunto de ideas generales que constituye la estructura del área se refiere a la problemática del hombre como ser biológico, los seres vivos y el ambiente, la materia y la energía, y la tierra y su ubicación en el espacio. La información, en este enfoque, se utiliza para introducir al educando en la cultura científica cuyos avances deben emplearse en mejorar la calidad de la vida humana. (...)"(16:18).

El propósito instrumental del Area se logra en la relación necesaria con las otras áreas del currículum. El aprendizaje de la ciencia, empleando el pensamiento científico para el conocimiento y la solución de problemas del entorno, sirve como instrumento integrador al presentar temas alrededor de los cuales se planifican y ejecutan experiencias de aprendizaje que incluyen objetivos instrumentales de todas las áreas curriculares.

El propósito práctico-utilitario se relaciona directamente con "(...) los aprendizajes científicos que se aplican inmediatamente al mejoramiento de la salud, la higiene personal y ambiental, la alimentación, la nutrición, el uso racional de los recursos naturales y la protección del ambiente. (...)" (16:19)

### 2.14.5 Area de Expresión Dinámico-Creativa

El área se concibe como la dimensión curricular en que interactúan elementos intelectuales y kinestéticos de la persona, orientados hacia el desarrollo expresivo y la creatividad, utilizando distintas formas de lenguaje como: color, ritmo, sonido, movimiento, figura.

El propósito formativo del área es que "(...) posibilidades de desarrollar los procesos de pensamiento divergente y de expresión creativa. Contribuye a la conformación de la personalidad original, el estilo propio y la aceptación de sí mismo.

El propósito informativo se refiere a la adquisición de conocimientos sobre la necesidad del ser humano y las diversas formas de que ésta reviste en diferentes épocas y culturas. Señala, asimismo el valor de la práctica de los lenguajes expresivos en el desarrollo intelectual creativo.

El propósito instrumental se refiere al empleo de los lenguajes expresivos como instrumento de comunicación su práctica permite a las personas y a las comunidades manifestar su propia percepción de la realidad, conocer y conservar sus tradiciones y valorar su cultura.

El propósito práctico-utilitario se logra a través de la manifestación libre que configura un pensamiento creativo en la búsqueda de solución a los problemas. La transferencia de estos procesos a los ámbitos de actividad del educando-familiar, escolar, laboral, comunitario- permitirá enriquecer los patrones culturales (...)"(14:21).

### 3. MARCO METODOLOGICO

#### 3.1 OBJETIVOS

##### A. OBJETIVO GENERAL

- Evaluar las contribuciones y obstáculos a nivel interno que tuvo el SIMAC, en la puesta en marcha de un currículum a nivel local.

##### B. OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Determinar las contribuciones fundamentales del SIMAC, en la puesta en marcha de un currículum a nivel local.
2. Determinar los obstáculos y fallas fundamentales del SIMAC, en la puesta en marcha de un currículum a nivel local.
3. Identificar los cambios suscitados en la puesta en marcha de un currículum flexible a nivel local.
4. Identificar los cambios provocados por el SIMAC, en la aplicación de metodologías y estrategias participativas en el aula y escuela.
5. Determinar los grados de aplicación de las metodologías integradoras en el currículum educativo de la Escuela Primaria, en el área de intervención.
6. Establecer el grado de aplicabilidad de la evaluación formativa en las escuelas intervenidas por el SIMAC.
7. Enjuiciar, a nivel crítico, las limitaciones externas de carácter institucional que tuvo el SIMAC en el diseño y aplicación del currículum en el ámbito local.

#### 3.2 VARIABLES

##### A. VARIABLE 1

Contribuciones y obstáculos a nivel interno del SIMAC.....

##### B. VARIABLE 2

... puesta en marcha de un currículum a nivel local.

### *C. DEFINICION CONCEPTUAL DE LA VARIABLE*

Por contribuciones y obstáculos de la puesta en marcha de un currículum a nivel local se entiende el carácter descentralizado y flexible del diseño curricular, para atender la gestión y dar respuesta viables a las demandas socioactivas de la población.

### *D. DEFINICION OPERACIONAL DE LA VARIABLE*

Por currículum a nivel local se entiende todo conjunto de procesos, sujetos, enfoques, contenidos, actividades, estrategias y recursos viables que hacen educación dentro de la escuela y su proyección socioeducativa comunitaria.

E. MANEJO OPERACIONAL DE LA VARIABLE

VARIABLE	INDICADOR/ SUBINDICADOR	INDICE	MEDIDA PROFESOR-DTOR.	CTP
1. Currículum educativo	- Currículum	¿Qué es Currículum?	X	X
	- Elementos del currículum	¿Cuáles son los elementos?	X	X
	- Corrientes curriculares			
	- Sujetos y recursos	¿Cuáles son las bases?	X	X
	- Clases de currículum - cerrado - abierto	¿Quiénes intervienen? ¿Cuáles son las clases?	X X	X X
2. Currículum a nivel local.	- Adecuación curricular	¿Cómo se adecuó?	X	X
	- Reestructuración curricular	¿Qué se reestructuró?	X	X
	- Reformulación curricular			
	- Descentralización curricular	¿Qué se descentalizó?	X	X
	- Evaluación curricular	¿Qué se evaluó?	X	X
	- sujetos	¿Quiénes evaluaron?	X	X
	- objetos	¿A quién se evaluó?	X	X
	- procesos	¿Para qué se evaluó?	X	X
- productos	¿Cómo se evaluó?	X	X	

(Continúa manejo operacional de la variable).

VARIABLE	INDICADOR/ SUBINDICADOR	INDICE	MEDIDA PROF-DTOR.	CTP
3. Planificación curricular	- Currículum y planeamiento	¿Cómo se planificó?	X	X
	- Unidad de aprendizaje Integrado	¿Con quiénes se planificó?	X	X
	- Bloques de aprendizaje	¿Qué se planificó?	X	X
	- Proyectos educativos	¿Quiénes fueron los afectos?	X	X
		¿Cuándo se planificó?	X	X
4. Desarrollo Curricular	- Ejecución curricular	¿Qué se desarrolló?	X	X
	- contenidos	¿Por qué se desarrolló?	X	X
	- objetivos	¿Cómo se desarrolló?	X	X
	- procesos	¿A través de qué?	X	X
	- estrategias	¿Con qué se desarrolló?	X	X
	- actividades	¿Cuándo?	X	X
- recursos				
- tiempo				

VARIABLE	INDICADOR/ SUBINDICADOR	INDICE	MEDIDA PROF.-DTOR.	CTP
5. Evaluación curricular	- Evaluación y/o medición			
	- Contenidos, objetivos	¿Qué se evaluó?	X	X
	- Productos, procesos	¿Para qué se evaluó?	X	X
	- Actividades, estrategias	¿Quiénes evaluaron?	X	X
	- Recursos, tiempo	¿Con qué se evaluó?	X	X
	- Alumnos, profesores, directores, capacitadores, instructores.	¿Cuándo se evaluó?	X	X
		¿Por qué se evaluó?	X	X

### 3.3 SUJETOS

El universo de la investigación estará conformado por 14 directores de escuela, 178 profesores y 14 capacitadores Técnico Pedagógicos. Se tomará la totalidad del universo para efectuar la investigación (censo).

#### 4. PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

##### 4.1 INSTRUMENTOS DE ENCUESTA APLICADOS A PROFESORES, DIRECTORES Y PERSONAL TECNICO-PEDAGOGICO

#### CUADROS COMPARATIVOS

##### PREGUNTA No. 1

¿Trabajó usted en el Sistema Nacional de Adecuación Curricular SIMAC?

OPCIONES	PROF. - DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
Si	178	100	14	100
No	0	0	0	0
TOTALES	178	100	14	100

##### INTERPRETACION

El 100% de la población investigada respondió haber trabajado con Adecuación Curricular SIMAC, Ministerio de Educación.

PREGUNTA No. 2

¿Cuántos años trabajó con el Sistema de Adecuación Curricular?

OPCIONES	PROF. DTRS		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- + de un año	40	22.47	2	14.3
- + de tres años	49	27.53	3	21.4
- + de cinco años	89	50.00	9	64.3
TOTALES	178	100.00	14	100.00

INTERPRETACION

El 50% de directores y profesores y el 64.3% del personal técnico pedagógico respondió haber trabajado más de 5 años en el Sistema de Adecuación Curricular SIMAC.

*PREGUNTA No. 3*

¿Hacia dónde se enfocó prioritariamente el SIMAC en su propuesta local?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- Planificación curricular	88	49.44	8	57.14
- Desarrollo curricular	38	21.35	4	28.57
- Evaluación curricular	52	29.21	2	14.29
TOTALES	178	100.00	14	100.00

*INTERPRETACION*

El SIMAC priorizó su pregunta local en la fase de planificación. Las respuestas de los informantes dan cuenta de ello. El 49.44% de profesores y directores y el 57.14% del personal técnico pedagógico respondieron que la propuesta local fue la planificación curricular.

PREGUNTA No. 4

¿Qué aspectos contempló la planificación curricular?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- Manejo de contenidos	85	47.75	2	14.29
- Manejo de objetivos	61	34.27	4	28.57
- Manejo de procesos	32	17.98	8	57.14
- Ninguna de las anteriores	0	0	0	0
TOTALES	178	100.00	14	100.00

*INTERPRETACION*

Los aspectos contemplados en la planificación curricular fueron según profesores y directores el manejo de contenidos (47.75%). Según el personal técnico, la planificación se enfocó en el manejo de los procesos (57.14%). Hay discrepancia en las respuestas en los informantes.

PREGUNTA No. 5

¿Qué problemas enfrentó la planificación curricular a nivel local?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- Falta de apoyo administrativo	61	34.27	11	78.57
- Falta de orientación	46	25.84	3	21.43
- No se entendió el proceso	71	39.89	0	0
TOTALES	178	100.00	14	100.00

INTERPRETACION

Los problemas que enfrentó la planificación a nivel local fue, según respuesta del personal técnico pedagógico la falta de apoyo administrativo (78.57%).

PREGUNTA No. 6

¿Qué aspectos contempló el desarrollo curricular a nivel local?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- Adecuación curricular	121	67.98	3	21.43
- Reestruc. Curricular	41	33.03	2	14.28
- Descentral. Curricular	16	8.99	9	64.29
TOTALES	178	100.00	14	100.00

INTERPRETACION

Los aspectos contemplados en el desarrollo curricular a través del SIMAC fueron adecuación curricular (67.98%) según respuestas de los profesores y directores. Según respuestas del personal técnico pedagógico, el desarrollo curricular contempló la descentralización curricular (64.29%). Se corrigió que se contemplaron aspectos de reforma curricular, sin tocar a fondo la reestructura curricular.

PREGUNTA No. 7

¿Qué problemas enfrentó el desarrollo curricular a nivel local?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- Falta de apoyo administrativo	36	20.22	12	85.72
- Falta de orientación	81	45.51	1	7.14
- No se entendió el proceso	61	34.27	1	7.14
TOTALES	178	100.00	14	100.00

INTERPRETACION

Los problemas que enfrentó el desarrollo curricular a nivel local fue según información de profesores y directores, la falta de orientación (46.51%) y lo confuso del proceso (34.27%). Según información del personal técnico, el problema fue la falta de apoyo administrativo (85.72%).

PREGUNTA No. 8

¿Qué aspectos contempló la evaluación curricular?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- Evaluación sumativa	45	25.28	3	21.43
- Evaluación formativa	93	52.25	9	64.29
- Evaluación estratégica	40	22.47	2	14.28
TOTALES	178	100.00	14	100.00

*INTERPRETACION*

Los aspectos contemplados por la evaluación curricular fueron, en su orden: la evaluación formativa (52.25%-64.29%, evaluación sumativa (25.28%-21.43%) y la evaluación estratégica (22.47%-14.28%) respectivamente. Ambos informantes coinciden en esta información.

*PREGUNTA No. 9*

¿Qué problemas enfrentó la evaluación curricular a nivel local?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
-Falta de apoyo administrativo	22	12.36	8	57.14
- Falta de orientación	94	52.81	4	28.57
- No se entendió el proceso	62	34.83	2	14.29
TOTALES	178	100.00	14	100.00

*INTERPRETACION*

Los problemas que enfrentó la evaluación curricular a nivel local fue la falta de orientación (52.81%) no se entendió el proceso (34.83%) y la falta de apoyo administrativo (57.14%) según información del personal técnico pedagógico.

PREGUNTA No. 10

¿Cómo se planificó y desarrolló el proceso metodológico de adecuación curricular?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- A través de enfoque asignaturezco	17	9.55	1	7.14
- A través de enfoques integradores	89	50.00	10	71.43
- A través de enfoques mixtos	72	40.45	3	21.43
TOTALES	178	100.00	14	100.00

INTERPRETACION

La planificación y desarrollo curricular se orientó a través de enfoques integrados del aprendizaje. Esto lo demuestra un 50% de profesores y directores integrados y el 71.43% de personal técnico-pedagógico, ello verifica el aporte innovador del proceso local orientado por SIMAC.

PREGUNTA No. 11

¿Qué problemas enfrentó el enfoque metodológico?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- Falta de apoyo administrativo	45	25.28	11	78.57
- Falta de preparación previa a profesores	109	61.24	2	14.29
- No se entendió el proceso	24	13.48	1	7.14
TOTALES	178	100.00	14	100.00

INTERPRETACION

Los problemas que enfrentó el enfoque metodológico integrador fue la falta de preparación previa a profesores (61.24%) y falta de apoyo administrativo (78.57%) para mover la voluntad de los profesores en la comprensión del proceso.

*PREGUNTA No. 12*

¿Qué cambios fundamentales produjo el SIMAC a nivel metodológico docente?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- Planificación y desarrollo de procesos	83	46.63	8	57.14
- Evaluación de procesos formativos	80	44.94	6	42.86
- No hubo cambios	15	8.43	0	0
TOTALES	178	100.00	14	100.00

*INTERPRETACION*

Los cambios fundamentales que produjo el SIMAC, a nivel metodológico, fueron la planificación y desarrollo de procesos (46.63%) - (47.1%) y la evaluación con las respuestas frente a los cambios provocados por el sistema de educación curricular SIMAC.

PREGUNTA No. 13

¿ Qué cambios provocó la aplicación de adecuación curricular del SIMAC a nivel local?

OPCIONES	PROF. DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
-Mejoramiento en la calidad docente	78	43.82	9	64.29
-Mayor participación de alumnos	79	44.38	5	35.71
- No hubo cambios	21	11.80	0	0
<b>TOTALES</b>	<b>178</b>	<b>100.00</b>	<b>14</b>	<b>0</b>

INTERPRETACION

Los cambios provocados por adecuación curricular a nivel local, son en su orden, Mejoramiento de la calidad docente (43.82%-64.29%) y Mayor participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje (44.38%-35.71%) respectivamente los informantes coinciden en este acto a pesar de los problemas visualizados anteriormente.



PREGUNTA No. 14

¿Qué factores externos incidieron en el proceso de adecuación curricular?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- No se prepararon condiciones con autoridades locales	91	51.12	1	7.14
- No se orienta al padre de familia	50	28.09	2	14.29
- Resistencia de la organización magisterial	37	20.79	11	78.57
TOTALES	178	100.00	14	100.00

INTERPRETACION

Los factores de carácter externo que incidieron en el proceso de adecuación curricular consistieron en la poca preparación de condiciones de autoridades locales (51.12%), según los profesores y directores. Según el personal técnico-pedagógico, hubo resistencia de la organización magisterial (78.57%)

PREGUNTA No. 15

¿Qué factores internos incidieron en el proceso de adecuación curricular?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- Resistencia por parte de Directores	70	39.33	3	21.43
- Resistencia por parte de profesores	95	53.37	9	64.28
- Resistencia por parte de los alumnos	13	7.30	2	14.29
TOTALES	178	100.00	14	100.00

*INTERPRETACION*

Entre los factores internos que incidieron en el proceso de adecuación curricular figuran, según datos de profesores y directores, la resistencia por parte de profesores (53.37%). El personal técnico-pedagógico coincidieron con este dato. Los profesores se resistieron en reproducir el sistema (64.28%)

PREGUNTA No. 16

¿Qué dificultades y obstáculos produjo el SIMAC en el trabajo interno de las escuelas?

OPCIONES	PROF. DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
-Se entorpeció la continuidad del trabajo	41	23.02	2	14.29
- Hubo confusión por parte del personal técnico	92	51.68	1	7.14
- No hubo dificultades u obstáculos	45	25.28	11	78.57
TOTALES	178	100.00	14	100.00

INTERPRETACION

Las dificultades y obstáculos que produjo el SIMAC en el trabajo interno de las escuelas aparecieron en vista de las confecciones provocadas por el personal técnico-pedagógico (51.68%, según respuestas de profesores y directores).

Según el personal técnico, no hubo dificultad en obstáculos. Sin embargo se señalan que se entorpeció la continuidad el trabajo (23.02%)-(14.29%) respectivamente.

PREGUNTA No. 17

¿Cómo evalúa en general, la propuesta del SIMAC, a nivel local?

OPCIONES	PROF. Y DTRS.		PERS. TEC. PED.	
	F	%	F	%
- Como dificultad y obstáculo en la reforma educativa	42	23.60	1	7.14
- Como posibilidad o cambio en la reforma	60	33.70	13	92.86
- No hay cambios	76	42.70	0	0
TOTALES	178	100.00	14	100.00

INTERPRETACION

La evaluación general sobre la propuesta del SIMAC, a nivel local es positiva, los profesores y directores la connotan como negativos no perfilan ningún cambio fundamental en la propuesta (42.70%). Aunque hay un (33.70%) de profesores que la connotan como posibilidad o cambio en la reforma educativa.

## RECOMENDACIONES

- El Ministerio de Educación debe socializar la experiencia de la propuesta curricular del SIMAC, superar los problemas de entrega y buscar opciones de organización para viabilizar el proyecto de transformación curricular a nivel local.
- Las Direcciones Departamentales de Educación deben integrar acciones sistematizadas de organización, diseño y desarrollo curricular en todos los niveles de la escolaridad para elevar índice de calidad docente.
- El Sistema de Capacitación Educativa –SINCAE- debe sistematizar el proyecto de transformación curricular mediante procesos de formación del recurso profesional en servicio.
- El Ministerio de Educación deberá instruir a sus diferentes instancias para la coordinación institucional, a efecto de vincular los diferentes sectores en la ejecución curricular (Escuela- Comunidad Educativa- Instituciones de Desarrollo Local).
- El Ministerio de Educación deberá sistematizar proyectos nacionales de diseño curricular, diseñar las líneas generales del currículum, pero tomando en cuenta las particularidades regionales y locales.
- El Magisterio Nacional y las ligas gremiales deberán organizar debates nacionales para propiciar el clima adecuado para la transformación curricular, con capacidad de diálogo y apertura.

## BIBLIOGRAFIA

1. ASIES. Educación Ambiental y Educación Popular. Año III No. 11. Documento. Guatemala, 1992.
2. BALLESTEROS Y USANO, Antonio. Organización de la Escuela Primaria. Editorial Patria. México. Tercera Edición. 1987.
3. BOLAÑOS, BOLAÑOS, Guillermo. Introducción al Currículum Editorial Universidad Estatal a Distancia. San José, Costa Rica. Primera Edición. 1987.
4. GALO DE LARA, Carmen María. Marco Conceptual para la Reeducación Curricular. MINEDUC. Guatemala. Documento 1988.
5. LARROYO, Francisco. Diccionario de Pedagogía. Editorial Porrúa. S.A. México. 1982.
6. MINEDUC. Bases y Elementos para la Reeducación Curricular. Documento. 1988.
7. MINEDUC. Talleres de Adecuación Curricular a Nivel Local. Documento. Guatemala, 1988.
8. MINEDUC. Programa de Educación a Distancia. SIMAC. Documento. 1988.
9. PROCURADURIA DE LOS DERECHOS HUMANOS DE GUATEMALA. Derecho a la Educación. Editorial Llerena. Guatemala. 1992.
10. SIMAC. Realidad Socio Educativa y Educativa en Guatemala. Documento. Talleres de la UNESCO. 1990.
11. SIMAC. Revista de Educación. No. 3. MINEDUC. Guatemala. Revista. 1990.
12. SIMAC. Revista de Educación. No. 4. MINEDUC. Guatemala Revista. 1991.
13. SIMAC. Manual de la Escuela Sede. Documento. TALLERES de la UNESCO. 1992.

14. UNESCO-NUD-RLA. Elementos Fundamentales del Currículum. Renglón 023. Costa rica. 1990.
15. UNESCO. Guatemala, los contrastes del desarrollo humano. Revista. 1988.
16. UNESCO. La Organización Curricular local. Folleto. MINEDUC Talleres de la UNESCO. 1991.

# ANEXOS

**INSTRUMENTO APLICADO A PROFESORES, Y DIRECTORES Y  
PERSONAL TECNICO-PEDAGOGICO.**

Apreciable profesor:

Por este medio le suplicamos responder los siguientes planteamientos que se hacen en relación con los logros de la propuesta metodológica del SIMAC, a nivel local.

1. Trabajó usted con el Sistema nacional de Adecuación Curricular, SIMAC?

Si ( )      No ( )

2. ¿Cuántos años trabajó en el sistema de Adecuación Curricular?

1 año ( )      5 años ( )  
2 años ( )      6 años ( )  
3 años ( )      7 años ( )  
4 años ( )      + 7 años ( )

3. ¿Hacia donde enfocó prioritariamente el SIMAC su propuesta local?

- Planificación curricular ( )
- Desarrollo curricular ( )
- Evaluación curricular ( )
- Las tres fases del proceso ( )

4. ¿Qué aspectos contempló la planificación curricular?

- Manejo de contenidos ( )
- Manejo de objetivos ( )
- Manejo de procesos formativos ( )
- Ninguno de los anteriores ( )

5. ¿Qué problemas enfrentó la planificación curricular a nivel local?

- Falta de orientación por parte de los orientadores ( )
- Falta de apoyo administrativo ( )
- No se entendió el proceso ( )

6. ¿Qué aspectos contempló el desarrollo curricular a nivel local?

- Adecuación curricular ( )
- Reestructuración curricular ( )
- Descentralización curricular ( )

7. ¿Qué problemas enfrentó el desarrollo curricular a nivel local?

- Falta de apoyo administrativo ( )
- Falta de orientación ( )
- No se entendió el proceso ( )

8. ¿Qué aspectos contempló la evaluación curricular?

- Evaluación institucional ( )
- Evaluación sumativa ( )
- Evaluación formativa ( )
- Todas las anteriores ( )

9. ¿Qué problemas enfrentó la evaluación curricular a nivel local?

- Falta de apoyo administrativo ( )
- Falta de orientación ( )
- No se entendió el proceso ( )

10. ¿Cómo se planificó y desarrolló el proceso metodológico de adecuación curricular?

- A través de enfoques asignaturezcos ( )
- A través de enfoques integradores ( )
- A través de enfoques correlacionados ( )

11. ¿Qué problemas enfrentó el enfoque metodológico?

- Falta de preparación previa a profesores ( )
- Falta de apoyo administrativo ( )
- No se entendió el proceso ( )

12. ¿Qué obstáculos externos incidieron en el proceso de adecuación curricular a nivel local?

- No se promocionó calidad con autoridades distintas ( )
- Hubo coincidencias a nivel político gremial ( )
- Los padres de familia no fueron informados ( )
- Los beneficiarios no comprendieron el alcance del proyecto ( )

13. ¿Qué obstáculos internos incidieron en el proceso de adecuación curricular?

- Resistencia por parte de Directores
- Resistencia por parte de profesores
- Resistencia por parte de alumnos
- Resistencia de Organización gremial interna

14. ¿Qué cambios produjo el Sistema de Adecuación Curricular a nivel local?

- Capacitación del recurso
- Mejoramiento de la Administración
- Evaluación de la calidad de aprendizaje
- Todas las anteriores

15. ¿Qué cambios fundamentales se produjeron a nivel de metodología docente?

- Planificaciones transversales
- Desarrollo de procesos formativos
- No hubo cambio

16. ¿Qué cambios provocó la aplicación de la adecuación curricular propuesta por el SIMAC?

- Mejoramiento en la entrega capaz docente
- Mayor participación en el proceso de aprendizaje
- Superación de tradicionales formas de aprendizaje
- Todas las anteriores

17. ¿Qué dificultades y obstáculos produjo el SIMAC en el trabajo interno de las escuelas?

- No hubo respaldo institucional
- No hubo asistencia financiera y logística
- No se descentralizó el poder de decisión
- No hubo obstáculos o dificultades fundamentales

18. ¿Cómo se evalúa en general la propuesta del SIMAC, a nivel local?

- Como dificultad u obstáculo en la continuidad de la reforma educativa nacional.
- Como posibilidad o cambio en la continuidad de la reforma educativa nacional.
- No se advirtió su presencia a nivel local