

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE OCCIDENTE –CUNOC–
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO**



**PROYECTO DE FORMACIÓN E INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN AMBIENTAL A NIVEL SUPERIOR**



**ANÁLISIS CRÍTICO DEL CURRÍCULUM NACIONAL BASE
DE BACHILLERATO EN CIENCIAS Y LETRAS**

Ensayo presentado al Consejo Académico como trabajo de graduación por el Maestrante

SERGIO PENAGOS DARDÓN

Carné 100011215

Previo a conferírsele el grado académico de

Maestro en Arte en Educación con Orientación en Medio Ambiente

Asesor

Dr. ENRIQUE GORDILLO CASTILLO

Nueva Guatemala de la Asunción, noviembre del 2012

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

AUTORIDADES

**RECTOR MAGNÍFICO
SECRETARIO GENERAL**

Dr. Carlos Estuardo Gálvez Barrios
Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo

CONSEJO DIRECTIVO

DIRECTORA GENERAL DEL CUNOC M. Sc. María del Rosario Paz Cabrera
SECRETARIO ADMINISTRATIVO Lic. Cesar Haroldo Milián Requena

REPRESENTANTE DE CATEDRÁTICOS

Dr. Oscar Arango Benecke
M. Sc. Teódulo Cifuentes Maldonado

REPRESENTANTES DE LOS EGRESADOS DEL CUNOC

Dr. Luis Emilio Búcaro

REPRESENTANTES DE ESTUDIANTES

Br. Luis Rojas Menchú
Br. Víctor Lawrence Díaz Herrera

DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS

M. Sc. Osberto Maldonado de León

TRIBUNAL QUE PRACTICÓ EL EXAMEN PRIVADO DE TESIS

Presidente: M. Sc. Osberto Maldonado de León

Secretario: M. Sc. Benito Rivera García

Examinador: M. Sc. Mirna Montes

Examinador: M. Sc. Virginia de León

Asesor

Dr. Enrique Gordillo Castillo

DEDICATORIA

Con mucho amor y respeto dedico este trabajo a:

Elva, mi esposa, por todo su amor, apoyo y comprensión.

Isabel, Carmen y Sergio, mis hijos, por su complicidad en esta aventura educativa.

Alejandra María, María Andrea, Isabella María, María Ximena, Sergio, Pablo, Renato, Diego Iván y Luis Alejandro, mis nietos, por confiar en su abuelo y apoyarlo con su alegría, travesuras y amor.

Élida Melaní, Alejandro, Hugo, César y Maco, mis hermanos, por ser solidarios y apoyarme en la hermosa tarea de conservar unida a la familia.

Doctor Enrique Gordillo Castillo, por su amistad sincera, sabias enseñanzas y acertada tutoría en el desarrollo de este trabajo.

Licenciada Marta Lidia Marroquín, amiga y cómplice en el ejercicio de la docencia universitaria, por compartir, con modestia, su invaluable conocimiento.

Mayte, Ivonne, Reina, Ana, Bárbara, Antonio, Julio, Axel y Nelson, amigas y amigos de la DDA, por su respeto, cariño y sincera amistad.

Amanda, Aury, Sofi, Luis, Herbert y Elmer, compañeros entrañables en este emocionante e irrepetible viaje de aprendizaje y desarrollo personal.

Licenciada Norma Ríos, Dr. Julio César Díaz y Dr. Carlos Aldana Mendoza, catedráticos de esta maestría, por su amistad, enseñanzas y ejemplo de docencia honesta, comprometida con el aprendizaje y con cálido afecto humano.

Centro Universitario de Occidente –CUNOC–, en especial a M. Sc. Osberto Maldonado de León y Adriana Leticia Castillo, por todo su apoyo y trato cordial en este proceso de graduación.

Para todos ustedes

¡MUCHAS GRACIAS!

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	II
JUTIFICACIÓN	III
INTRODUCCIÓN	V
1. El Currículo Nacional Base	1
1.1 El modelo de educación occidental	4
1.1.1 La Edad Antigua	5
1.1.2 La Edad Media	7
1.1.3 El Renacimiento	8
1.1.4 La Ilustración	10
1.1.5 La Globalización	13
2. Origen y uso del término Currículum	15
2.1 El modelo educativo heredado	16
2.2 La Reforma Educativa ¿es incluyente?	22
3. La conversión del CNB en CNB-FID	27
3.1 La oposición al cambio	29
3.2 La perspectiva económica de la Reforma Educativa	32
3.3 La originalidad de la propuesta de Formación Inicial Docente	39
3.4 La situación presente y futura de los estudiantes de Magisterio	41
3.5 El mercado laboral para los futuros Técnicos Universitarios	45
4. La transversalidad de la ambiental en el CNB	51
CONCLUSIONES	55
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
OTROS DOCUMENTOS CONSULTADOS	57
ANEXOS	58

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro No. 1	Docentes graduados y contratados en educación preprimaria y primaria	35
Cuadro No. 2	Docentes graduados y contratados en ambas especialidades	35
Cuadro No. 3	Distribución del tiempo de docencia presencial para el CNB	48
Cuadro No. 4	Distribución del tiempo de docencia directa para el CNB-FID	49

RESUMEN

En este trabajo se pretende relacionar la eliminación de la carrera de magisterio, del nivel medio, con las políticas gubernamentales basadas en consideraciones de mercado y en las estrategias económicas, con énfasis en el costo-beneficio, impuestas por los organismos internacionales.

El trabajo está estructurado en tres partes principales, que se exponen en el orden siguiente:

1. El CNB y las decisiones económicas no explicitadas (lo oculto del currículum) que provocaron la crisis en las Escuelas Normales.
2. Las modificaciones al CNB para convertirlo en CNB-FID (Currículo Nacional Base para la formación del Bachiller en Ciencias y Letras con Orientación en Educación).
3. La temática ambiental, en su calidad de eje transversal del currículo.

Finalmente se presentan conclusiones y se proporcionan direcciones electrónicas para acceder a documentos consultados.

JUSTIFICACIÓN

En este análisis se revisan las razones gubernamentales para impulsar, tanto la reforma educativa, como la eliminación de la formación docente en el nivel diversificado, desde una perspectiva, poco visualizada por el gran público, la del modelo económico dominante en esta sociedad plural.

Además, la marcada injerencia de las organizaciones internacionales (Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y otras), en este proceso de Formación Inicial Docente, se evidencia en la promoción y financiamiento de la Reforma Educativa que se está impulsando desde hace varios años. Lo mismo ha ocurrido en otros países, tanto en América, como en Asia y África.

A partir de los años 80, la UNESCO promovió y lideró las grandes políticas sobre reformas educativas, utilizando organismos alternos como la Oficina Internacional de Educación (OIE). Muchos organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación Desarrollo Económico (OCDE) y su Centro para la Investigación de la Enseñanza (CERI) en Europa, unido a la Organización Internacional del Comercio (OMC) y la Comunidad Europea (CE), han intervenido abiertamente en las reformas educativas, con una visión global y claridad de ideas sobre la educación en un marco regional/nacional muy particular.

Desde esta posición, los objetivos de las reformas están orientados a cumplir, de alguna manera, los compromisos nacionales plasmados en acuerdos mundiales que, sobre el tema, se establecen en foros y congresos, a los cuales, los países en vías de desarrollo, no siempre son invitados.

Esa marcada participación foránea introduce incongruencias entre el espíritu humanista del CNB y los objetivos pragmáticos esperados, en

concordancia con el modelo económico dominante que lo promueve, y apoya su pronta puesta en marcha.

El propósito fundamental de este trabajo es aportar opiniones, datos y cifras al debate nacional que la reforma educativa ha generado; así como provocar el interés por verificar si la posición que se sostiene y se defiende, está debidamente documentada y los argumentos esgrimidos son válidos para esclarecer lo oculto del CNB.

Otro de los propósitos es proporcionar líneas de investigación que puedan dar origen a futuros trabajos de tesis. Por ello, a lo largo del documento se plantean preguntas generadoras, para que el lector llegue a conclusiones personales o, en su defecto, pueda iniciar un proceso de investigación acerca de lo cuestionado.

*Cuando la escuela solamente provoca aprendizaje académico,
de contenidos vitalmente indiferentes que se aprenden
para aprobar los exámenes y olvidar después,
y no estimula su aplicación consciente y reflexiva en la vida cotidiana;
su tarea no puede denominarse educativa
sino socializadora o instructiva.*

Ángel I. Pérez Gómez

INTRODUCCIÓN

La educación, que para Hegel no resultaba **inteligible** ni **evidente** por sí misma, sigue siendo un concepto incomprensible para la mayoría del público, incluyendo a muchos profesores y *autoridades* del sistema educativo. Por eso, discutir esa representación colectiva y tomar conciencia de sus funciones reales y posibles, puede ser una forma para revitalizar su sentido y, actualizar, tanto su presencia, como su relevancia, para reafirmar su valor social, con el propósito de comprender el impacto producido, por la enseñanza y el aprendizaje, en la vida de las personas.

En este trabajo se analiza el CNB de Bachillerato en Ciencias y Letras en una forma sencilla, sin entrar en las complejidades de las teorías del aprendizaje, a partir de una reseña, muy escueta, de la historia del modelo educativo occidental.

En el año 1985, la Constitución Política de la República de Guatemala estableció un sistema educativo descentralizado y participativo, que reconoce y promueve los idiomas nacionales y las culturas indígenas. Asimismo, se decretó el derecho a la educación, para todos los guatemaltecos, hasta el tercer grado del ciclo básico.

En 1991 se promulgó la Ley de Educación Nacional con la intención de fortalecer el derecho a la educación, establecido en la Constitución Política de la República de Guatemala. Por otra parte, los Acuerdos de Paz Firme y Duradera,

firmados en 1996, otorgaron un papel preponderante a la educación y enfatizaron la necesidad de adecuarla a las características multiculturales del país, fomentando la participación de las familias y comunidades en el proceso educativo.

En marzo de 1997 se constituyó la Comisión Paritaria de Reforma Educativa (COPARE) con la misión de elaborar el diseño de la reforma educativa para mejorar la calidad y promover la equidad en la prestación de los servicios escolares. Este diseño se entregó a mediados de 1998 a la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa (CCRE), cuyo objetivo principal era elaborar y realizar la reforma de la educación. En los primeros meses de 1999 se inició la formulación de un plan de largo plazo con la participación de la CCRE y el Ministerio de Educación. (Plan, 16)

Estos son los antecedentes de la reforma, cuyo objetivo es educar a la pluralidad de alumnos que compone la sociedad guatemalteca, lo que implica enfrentarse al reto de ejercer la docencia en medio de la diversidad de culturas, idiomas, intereses, contextos escolares y niveles psicológicos.

Para cumplir estos objetivos se diseñó un Curriculum Nacional Base (CNB), como plataforma de lanzamiento de los futuros currículos específicos para la múltiple oferta educativa del nivel de diversificado.

El currículo está organizado en competencias, haciendo énfasis en el desarrollo de las competencias básicas para la vida, lo que permitirá formar jóvenes capaces de desempeñarse en diferentes ámbitos y si su vocación los motiva a continuar estudios universitarios para convertirse en docentes del Nivel de Educación Primaria. Currículo Nacional Base de Bachillerato con Orientación en Educación (CNB-FID, Presentación).

1.- El Currículo Nacional Base

Por la importancia y actualidad de este tema, se presenta una perspectiva novedosa y fundamentada del enfrentamiento MINEDUC – Escuelas Normales, a partir de la propuesta de Formación Inicial Docente y sus secuelas de desinformación, posiciones ambiguas y actitudes prepotentes de las autoridades, por un lado; y por otro, la oposición, por desconocimiento de la propuesta oficial en su totalidad, que evidencian los estudiantes normalistas cuando son cuestionados.

Al margen de los daños físicos, psicológicos y económicos que han sufrido los estudiantes, padres de familia y ciudadanos ajenos al conflicto, es importante dilucidar qué es lo que se esconde detrás de tan prolongado conflicto.

Se analiza, desde una perspectiva económica, la rigidez de la posición que han asumido las autoridades del Ministerio de Educación, con la colaboración del Ministerio de Gobernación y la Asamblea Nacional Magisterial para iniciar un diálogo franco, limpio y directo con los involucrados en este conflicto.

“En marzo de 1997 fue constituida la Comisión Paritaria de Reforma Educativa (COPARE) con la misión de elaborar el diseño de la reforma educativa para mejorar la calidad y la equidad en la prestación de los servicios escolares. Este diseño fue entregado a mediados de 1998 a la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa (CCRE) que tiene como objetivo principal elaborar y realizar la reforma de la educación. En los primeros meses de 1999 se inició la formulación de un plan de largo plazo con la participación de la CCRE y el Ministerio de Educación”. (Plan, 16)

Desde entonces, se pretende imponer *a los cuatro pueblos* una reforma educativa que busca inculcar “el ideario representado por el modelo único de sociedad global, que el proyecto neoliberal viene implementando con relativo éxito”. (Zaccagnini, 1), utilizando como plataforma de lanzamiento un Currículo

Nacional Base, que pretende cerrar las brechas de la desigualdad, desde la perspectiva de la *libre competencia*, al señalar que en el “contexto socioeconómico, la Reforma Educativa debe responder a la necesidad de fortalecer la producción, mejorar la calidad de vida, calificar la fuerza de trabajo, favorecer el mejoramiento del empleo; así como también de los niveles salariales” (CNB-FID, 8)

Es importante señalar que las reformas educativas, implementadas en otros países, no han producido los éxitos que promocionaron. En parte, debido a las grandes desigualdades en las poblaciones involucradas, “los cambios esperados han sido complejos y paulatinos, concretamente en América Latina y el Caribe, Asia Meridional, África Subsahariana y algunos países del este de Europa”. (Royero, J. 4).

Esta Reforma Educativa, fiel exponente de la Teoría de la Globalización que; “ha determinado el norte de los sistemas educativos y de las principales reformas de los sistemas escolares del mundo” (Royero, J. 4). Aún enfrenta seria oposición de algunos grupos de la sociedad guatemalteca, principalmente de los estudiantes de las escuelas normales y padres de familia.

Pero, también ha recibido el apoyo de importantes sectores de la población. Entre los apoyos más recientes, a esta reforma, está el Segundo Congreso de Educación Intercultural: *Hacia una educación inclusiva*, realizado del 9 al 13 de octubre de 2012, en los Salones de Convenciones California, Huehuetenango.

En el acto de inauguración, que fue cubierto por los medios de comunicación nacionales, se expresaron opiniones que se publicaron en la versión electrónica de Siglo21 de fecha 10/10/12.

“Como estrategia para abordar el tema de la Reforma Educativa que entrará en vigencia en enero de 2013, la Asamblea Nacional del Magisterio (ANAM) junto al Ministerio de Educación, la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza

Media (EFPEM) y la **Cooperación Alemana** inauguraron el Congreso Pedagógico de Educación Bilingüe e Intercultural en la cabecera departamental de Huehuetenango.

Pablo Ujpan, organizador de dicho evento, indicó que el tema principal por abordar son **las reformas educativas a través de las reformas a la Constitución** Política de la República para garantizar la calidad educativa, así como fortalecer la educación intercultural.

El presidente Otto Pérez Molina indicó que de esta forma se está trabajando con la dirigencia de la asamblea magisterial. En la misma actividad, Joviel Acevedo, líder magisterial, aconsejó al Presidente y a la Ministra de Educación, Cynthia Del Águila, “no dejarse sorprender ni provocar” por quienes no desean los cambios magisteriales. (España, M., SIGLO.21 10/10/12).

Con antelación a este congreso, “El Frente Nacional de la Educación rechazó las propuestas de reforma constitucional del Ejecutivo y desconocieron a la dirigencia de la Asamblea de Magisterio y el sindicato presidido por Joviel Acevedo”. (Álvarez, C. y España, A., SIGLO21, 16/10/12, página 2).

El día 16 de octubre de 2012, frente a Casa Presidencial, los estudiantes de los cuatro institutos normales de la capital y el Frente Nacional de Trabajadores de la Educación, aprovechando la *coyuntura*, por la actuación de las fuerzas de seguridad del gobierno, realizaron un plantón para manifestar su decisión de mantener la oposición a los cambios en el programa de formación inicial docente y, “repudiaron los hechos ocurridos en la cumbre de Alaska, el 4 de octubre”. (Álvarez, España y Alay, SIGLO.21, página 2).

“La Cámara Guatemalteca de Educación (CGE) indicó que no es fácil la implementación del nuevo pensum de magisterio, por lo que descartó la implementación de esa reforma educativa”. (Alay, A., SIGLO.21.com.gt, 16/10/12)

1.1 El modelo educativo occidental

“La cultura occidental que ha orientado y frecuentemente constreñido los planteamientos de la escuela en nuestro ámbito se resquebraja en un mundo de relaciones internacionales, de intercambio de información en tiempo real, de trasiego de personas y grupos humanos. Por ello los docentes y la propia institución escolar se encuentran ante el reto de construir otro marco intercultural más amplio y flexible que permita la integración de valores, ideas, tradiciones, costumbres y aspiraciones que asuman la diversidad, la pluralidad, la reflexión crítica y la tolerancia tanto como la exigencia de elaborar la propia identidad individual y grupal”. (Pérez Gómez, A., 44)

Desde una perspectiva histórica, muy breve, es posible establecer momentos que han tenido gran influencia en el modelo educativo occidental, el cual, como resultado de una invención social responde a las características de la sociedad que lo produce. “El currículum es una invención social que refleja elecciones sociales conscientes e inconscientes”. (Ayerbe, 23).

Muchas veces, “existen poderosos intereses en los proyectos educativos y sus agentes remotos o cercanos para considerar el currículum como algo dado que es preciso instrumentar pero **no discutir**”. (Ayerbe, 24).

Esta ha sido la posición de los expertos en diseño curricular, a lo largo de los años, por lo que no debiera extrañar que sea la que ha adoptado la gente interesada en impulsar el CNB, sin permitir la discusión y el consenso.

Los orígenes del modelo educativo occidental están documentados desde hace varios milenios, particularmente desde la civilización griega.

1.1.1 La Edad Antigua

En los países occidentales, la organización de los sistemas educativos se basa en un modelo que aportó la antigua Grecia. Sabios como Sócrates, Platón, Aristóteles, Pitágoras y otros, fueron los pensadores que influyeron en la concepción de un modelo educativo organizado en disciplinas.

El objetivo griego, que sigue vigente en las sociedades occidentales, era preparar intelectualmente a los jóvenes para asumir posiciones de liderazgo en las tareas del Estado y en la sociedad. En los siglos posteriores, los conceptos griegos sirvieron para el desarrollo de las artes, la enseñanza de todas las ramas de la filosofía, el cultivo de la estética y la promoción del entrenamiento gimnástico.

Los griegos, seleccionaron disciplinas académicas y las ordenaron conformando una estructura que persiste en la actualidad con el nombre de *curriculum*. Este *diseño* se remonta a las primeras etapas de la historia de la educación occidental. A pesar de ocasionales modificaciones e incorporaciones de nuevos elementos, mantiene su vigencia a través del tiempo en los diferentes entornos educativos.

Esta *estructura* surge cuando las clases dirigentes de la antigua Grecia, buscando asegurar su permanencia en el poder, *inventaron* un modelo de formación para su juventud. Allí se establece el llamado **código curricular clásico**, que se organiza a partir de dos grupos de disciplinas:

1. El Trivium, que incluía la Retórica, la Lógica y la Gramática
2. El Cuatrivium, conformado por la Geometría, la Astronomía, la Física y la Aritmética.

Por su carácter disciplinador de la mente, El Trivium se consideraba lo más importante en el currículum clásico. Pero, la matemática *reinaba* en todo el proceso educativo. Platón sostenía que esta ciencia debe ser utilizada para buscar la verdad eterna, lo cual no es posible utilizando las disciplinas de la naturaleza.

Siglos más tarde, la educación romana, después de un período inicial en el que se siguieron las viejas tradiciones religiosas y culturales propias, se decantó por el uso de profesores griegos para la juventud. Posteriormente, esta educación propagó el estudio de la lengua latina, la literatura clásica, la ingeniería, el derecho y los sistemas de administración gubernamental.

1.1.2 La Edad Media

La educación medieval era un privilegio de las clases superiores y la mayor parte de los miembros de las clases bajas no tenían acceso a la misma.

En la Baja Edad Media la cultura está en manos de la Iglesia, pese a la cada vez mayor presión por parte de los menos privilegiados. Por ello, los estudiantes universitarios son considerados como clérigos menores, y en caso de que cometan algún delito o deban rendir cuentas ante la justicia son siempre juzgados por tribunales eclesiásticos, no civiles.

La Alta Edad Media fue una época de estupenda vitalidad artística e intelectual. Este periodo fue testigo del crecimiento de las instituciones educativas, un renacimiento del interés por la cultura antigua, un despertar del pensamiento teológico, el resurgimiento de la ley, el desarrollo de una literatura vernácula y una explosión de actividad en el arte y la arquitectura.

En el desarrollo de la educación superior, durante la edad media, los musulmanes y los judíos desempeñaron un papel crucial, pues no sólo promovieron la educación, dentro de sus propias comunidades, sino que intervinieron como intermediarios del pensamiento y la ciencia de la antigua Grecia y los estudiantes europeos.

El conocimiento occidental y oriental, atesorado en los conventos, monasterios y catedrales, es puesto a disposición de legos y ciudadanos de determinados estratos sociales, en las nuevas escuelas que fundaron Carlomagno y otros reyes, especialmente en Alemania. Se considera que las escuelas de caballería y los talleres de artesanos, fueron las bases de una nueva institución educativa que se incorporó al cuerpo de entidades educativas llamadas Universitas.

1.1.3 El Renacimiento

Durante este período se dio una gran importancia a la cultura clásica griega y romana. Las escuelas de gramática latina, originadas en la Edad Media, llegaron a ser el modelo de la enseñanza secundaria en Europa hasta el inicio del siglo XX. De esta época datan las primeras universidades americanas fundadas en Santo Domingo (1538), en México y Lima (1551).

Las iglesias protestantes surgidas de la Reforma promovida por Martín Lutero, en el inicio del siglo XVI, establecieron escuelas en las que se enseñaba a **leer, escribir y nociones básicas de aritmética**, el catecismo en un grado elemental, cultura clásica, hebreo, matemáticas y ciencias, en lo que se podría denominar enseñanza secundaria.

La moderna práctica del control de la educación, por parte del gobierno, fue diseñada por Lutero, Calvino y otros líderes religiosos y educadores de la Reforma. Pero no fueron puestas en práctica por la oposición de la iglesia católica.

Los católicos siguieron las ideas educativas del renacimiento en las escuelas que ya dirigían o las promocionaron como respuesta a la creciente influencia del protestantismo, dentro del espíritu de la Contrarreforma.

Durante el Renacimiento se modifica el sistema educativo apareciendo lo que fue bautizado, en épocas posteriores, como **código curricular realista**. Aquí se destaca Juan Amós Comenio (1592, 1670) como iniciador de esta nueva versión *curricular* que integra a la persona humana, con todos sus atributos, en el proceso educativo. Esta *ampliación curricular* propicia el aprendizaje significativo y sistemático; ya que, además de colocar a la persona como protagonista del fenómeno educativo, se utiliza a la naturaleza como ejemplo de orden, lo que define las etapas del proceso. Posteriormente se agregan disciplinas al currículo para completar la formación de los estudiantes, entre estas: Mecánica, Historia Natural, Geografía, Dibujo Lineal y otras.

Desde esa época (S. XVII), Comenio define a la educación como: *“el arte de hacer germinar las semillas interiores que se desarrollan no por incubación sino cuando se estimulan con oportunas experiencias, suficientemente variadas y ricas y sentidas siempre como nuevas, incluso por quién las enseña”*. Utilizando un sistema en el cual el sujeto del acto educativo es **el centro de la atención**.

En Guatemala, en el inicio de la segunda década del S. XXI, se retoman esas ideas para incorporarlas al CNB.

*“Los estudiantes constituyen **el centro** del proceso educativo. Se les percibe como sujetos y agentes activos en su propia formación, además de verlos como personas humanas que se despliegan como tales en todas las actividades”* (CNB-FID, 26).

“De acuerdo con el fundamento pedagógico, la educación es un proceso social, transformador y funcional que contribuye al desarrollo integral de la persona; la hace competente y le permite transformar su realidad para mejorar su calidad de vida. Dentro de dicho proceso, los estudiantes ocupan un lugar central; se desarrollan valores, se refuerzan comportamientos, se modifican actitudes y se potencian habilidades y destrezas que permiten a los estudiantes identificar y resolver problemas”. (CNB-FID, 27)

1.1.4 La Ilustración

La Ilustración francesa venía pugnando, desde mediados del siglo XVIII, por una educación estatal. Filósofos como Diderot o Rousseau, parlamentarios famosos como Chalotais o Rolland d'Erceville, profesores como Cuvier o Thiébaud, defendían la idea de una educación que formara a la infancia y a la juventud en el molde nacional (que formara ciudadanos), ellos querían una educación uniforme para Francia, deseaban que *los fines de la educación fueran delimitados en función de las necesidades de la sociedad* y no de los intereses de la Iglesia, por eso proponían que los profesores fueran laicos y no eclesiásticos, con la intención de identificar al Estado como protagonista de la educación.

En la Francia, de esa época, la Iglesia católica sufragaba, entre otras actividades, los gastos de dos importantes sectores: la caridad o asistencia pública y la educación. Como producto de la Revolución Francesa, en noviembre de 1789, en el apogeo de la Ilustración, el Estado nacionaliza los bienes eclesiásticos.

Al hacerlo, la beneficencia y la enseñanza quedaron prácticamente *desamparadas*. La solución que dio la Asamblea fue encomendar al Estado la gestión directa de estas actividades sociales, convirtiéndolas así en servicio público. Fue una auténtica **nacionalización**. A partir de ese mandato, el Estado francés se ocupará directamente de la beneficencia y de la enseñanza.

Con ello, las medidas revolucionarias de la Asamblea, no sólo abolieron los privilegios del estamento¹ eclesiástico sino las funciones realizadas por este. Estos servicios se asignaron a una nueva Administración, inaugurando así una política de servicios públicos secularizados y estatales, dando origen al Sistema Educativo Nacional.

¹ Estamento: estrato de una sociedad, definido por un común estilo de vida o análoga función social.

En la nueva Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano, del 24 de junio de 1793, en el artículo 22, se lee: "La educación es necesidad de todos. La sociedad debe favorecer con todo su poder el progreso de la razón pública y poner la instrucción **al alcance** de todos los ciudadanos". (Declaración, 3)

La idea de la educación como servicio público, es el desenlace natural de un desarrollo ideológico impulsado y animado por la Ilustración. No obstante, hay diferencias cualitativas entre la Ilustración y la Revolución. Cuando los ilustrados franceses piensan en la educación nacional, sus mentes están todavía ancladas en la educación *estamental*, no en la *educación popular*, la cual tendría mucha importancia, más tarde, en América Latina.

Los filósofos ilustrados, buscando **la verdad científica**, se basaron en la razón para *explicar la realidad del mundo*. La ilustración es, para la historia, un sistema de pensamientos producido por los intelectuales en un ambiente de autonomía y libertad, donde cada persona podía instruirse en busca de la verdad científica. Era sobre todo, **un programa educativo** orientado a elevar el nivel cultural de la sociedad y mejorar el nivel de vida de quienes desearan *cultivar* la razón y salir de la ignorancia.

Lo anterior se ve claramente reflejado en el CNB. Especialmente en los: Objetivos de la Educación, entre otros: "*Promover una sólida formación técnica, científica y humanística como base fundamental para la realización personal, el desempeño en el trabajo productivo, el desarrollo de cada Pueblo y el desarrollo nacional*" (CNB-FID, 10).

Corresponde a los revolucionarios franceses el mérito de haber **retomado** la idea de la educación, como servicio público, al establecer el principio básico de la **educación para todos**. A partir de este momento surge el debate (enseñanza para determinados sectores sociales o enseñanza para todos), que persiste hasta nuestros días, como consecuencia del desacuerdo entre los revolucionarios, acerca del alcance y extensión de la educación como servicio público. En lo que

sí coinciden es lo siguiente: **el nuevo sistema educativo debe ser un sistema público**, es decir, abierto a todos, atento a las necesidades de la sociedad, organizado y controlado por el Estado. Más allá de este acuerdo básico, las discrepancias serán muchas y muy variadas.

La educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal. Se declaran de interés nacional la educación, la instrucción, formación social y la enseñanza sistemática de la Constitución de la República y de los Derechos Humanos. (Constitución, artículo 72)

A la educación se le han asignado variadas funciones públicas de gran importancia. Es posible que la más relevante sea de la actuar como medio integrador de la sociedad. Y en este proceso la educación se convirtió, tanto en las naciones viejas como en las nuevas, en la institución *nacionalizadora* por excelencia y la más adecuada.

Guatemala: *“Es una nación en la cual todas las personas gozan plenamente de los Derechos Humanos y del ejercicio de la libertad; se respeta y fomenta el pluralismo; se impulsa el desarrollo sostenible utilizando, adecuadamente, la ciencia y la tecnología. El imperio de la equidad favorece el bienestar de sus habitantes y **se reconoce a la educación** como uno de los medios fundamentales para alcanzar esos objetivos”.* (CNB-FID, 10).

“Se concibe el currículo como el proyecto educativo del Estado guatemalteco para el desarrollo integral de la persona humana, de los pueblos guatemaltecos y de la nación plural”. (CNB-FID, 26).

1.1.5 La globalización

En el entorno de la llamada globalización, los gobiernos están destinando cantidades importantes de sus presupuestos a la formación de *recursos humanos* en todas las modalidades posibles. La asignación de fondos para este fin se considera *inversión social*.

A esta nueva manera de entender la sociedad se le ha bautizado como: Sociedad del Conocimiento o economía basada en el conocimiento. Es una tendencia “en la cual los países le han conferido al capital humano gran prioridad”. (IPN, 27), reivindicando con ello el principio de considerar las ideas como bienes e insumos para el crecimiento económico, al propiciar los descubrimientos y la innovación.

“En este tipo especial de sociedad, la educación y el conocimiento sostienen una relación estrecha” (IPN, 27). El conocimiento, que es una parte importante de la educación, se relaciona con el crecimiento económico, el empleo, el bienestar social y el desarrollo. “Mediante la educación se accede al conocimiento y éste es un insumo fundamental para el desarrollo económico y el empleo”. (IPN, 27).

Una sociedad se considera desarrollada “cuando la mayor parte de las personas adultas que la integran son sanas, productivas, informadas, libres, respetuosas de los derechos, creencias y opiniones de los demás, y han adquirido la capacidad de disfrutar, convivir y aprender a lo largo de la vida. Es decir, cuando tienen una vida de calidad”. (IPN; 33).

“Las necesidades actuales ante un mundo globalizado, exigen que se realicen cambios sustanciales en la formación inicial docente, con incidencia en la formación integral de los estudiantes quienes forman parte de una sociedad con valores éticos y morales en una cultura de paz”. (CNB-FID; 51)

La educación “debe formar en la globalización para construir una sociedad y una economía abiertas que aseguren un desarrollo equitativo y sostenible; es decir, formar para la sociedad **que se quiere**, no para la **que se tiene**”. (IPN; 34).

Aquí está el nudo de la trama, ¿el enfrentamiento entre defensores y detractores de la Reforma Educativa es producto de considerar esta situación?. ¿los opositores ven la dificultad de aplicar la reforma y el CNB en la sociedad que **se tiene**? Por otra parte es oportuno preguntar: ¿Los defensores visualizan la sociedad que **se quiere** y consideran factible alcanzarla, aplicando el CNB?

“En Guatemala queremos empresas exitosas, en una sociedad exitosa”, enfatizó el gobernante, al participar en el foro “Inversión Responsable, Retos Compartidos” (Notimex – miércoles, 5 /09/2012), al que asistieron empresarios, académicos y representantes de sectores sociales.

Según el mandatario, “no puede haber empresas exitosas en sociedades fracasadas, y en Guatemala no estamos buscando eso. En Guatemala queremos empresas exitosas en una sociedad exitosa”, objetivos que se pueden alcanzar “con una responsabilidad compartida”

El presidente Pérez Molina expresó que desde el inicio de su administración - el pasado 14 de enero- se fijó como prioridad del gobierno atender el problema de la pobreza y propiciar las acciones necesarias para reducir este índice negativo. “en el gobierno estamos muy claros que lo que corresponde es facilitar el clima para que se puedan hacer **buenos negocios** en el país”. (Foro inversión responsable)

Es oportuno preguntar: ¿Es la Reforma Educativa un buen negocio?

2.- Origen y uso del término currículum

La palabra currículum deriva del latín y etimológicamente significa "carrera" o "lo que está sucediendo u ocurriendo". Es una palabra que ha provocado mucha polémica en el ámbito educativo, desde su aparición en 1918, a partir de la publicación del libro de Franklin Bobbitt *The Curriculum*.

Este autor definió el currículum desde dos perspectivas:

1. Recorrido total de experiencias, dirigidas o no, establecido para desarrollar habilidades del individuo,
2. Una serie de experiencias de **entrenamiento** conscientemente dirigidas, que las escuelas emplean para completar y perfeccionar el desarrollo del individuo, y es en este sentido en que los profesionales de la Pedagogía emplean el término.

Las primeras concepciones, de lo que debería ser un currículum, las desarrolló Bobbit identificando a la escuela como una *industria*. En las traducciones de su obra se define currículum como: *aquella serie de cosas que los niños y jóvenes deben hacer y experimentar a fin de desarrollar habilidades que los capaciten para decidir **asuntos de la vida adulta***.

Para Ayerbe Echeverría (1999, 21), *“Las bases del currículum hacen referencia a las condiciones económicas, sociales, políticas, culturales, mandatos sociales descritos en cuerpos legislativos que conforman el momento histórico en que se plantea y lleva a cabo el currículum”*.

Además; conocer o tener en cuenta los elementos de cambio económico, social, productivo, psicológico y tecnológico existentes, a la hora de diseñar un currículum, no significa adaptar mecánicamente, sin reflexión y construcción interna, el proyecto curricular a las demandas coyunturales provenientes de dichos cambios. (De Alba, 1991. Citado por Ayerbe).

2.1 El modelo educativo heredado

Con el apareamiento del pragmatismo, durante el siglo XX, se otorga a la educación un papel relevante como factor de **desarrollo social**, ya que posibilita la cualificación de la mano de obra necesaria para cubrir las demandas del mercado laboral. El *curriculum*, entonces, concede prioridad a las experiencias activas que promueven el acceso al conocimiento, incorporándose disciplinas de carácter práctico y utilitario.

En el *“contexto socioeconómico, la Reforma Educativa debe responder a la necesidad de fortalecer la producción, mejorar la calidad de vida, calificar la fuerza de trabajo, favorecer el mejoramiento del empleo y de los niveles salariales y promover el fortalecimiento del ambiente como expresión de una sólida conciencia ecológica”*. (CNB-FID, 8)

El Pragmatismo, es un movimiento filosófico desarrollado en Estados Unidos e Inglaterra, pero con repercusión en nuestro país. Esta forma de pensar y actuar consiste, entre otras cosas, en **reducir lo verdadero a lo útil**, negando el conocimiento teórico en diversos grados. Para los más radicales sólo es verdadero aquello **que conduce al éxito individual**. Para otros pragmáticos, solo es verdadero cuando sea verificado con los hechos. Además, sostiene que: el intelecto es dado al hombre, *no para investigar y conocer la verdad*, sino para poder orientarse en la realidad. Para esta filosofía, la verdad consiste en la congruencia de los pensamientos con los fines económicos del hombre; en tanto, resulten útiles y provechosos para el desarrollo personal.

En otras palabras: la función del conocimiento es buscar el éxito en la vida, esto le confiere un sentido pragmático (práctico).

“Promover una sólida formación técnica, científica y humanística como base fundamental para la realización personal, el desempeño en el trabajo productivo, el desarrollo de cada Pueblo y el desarrollo nacional” (CNB-FID, 9).

Durante las décadas de 1960 y 1970, en los Estados Unidos, se desarrollaron importantes investigaciones acerca del *curriculum*. No obstante, los resultados obtenidos no llevaron a realizar reformas estructurales al sistema educativo ni a proponer modificaciones sustanciales para el mejoramiento de la enseñanza, sino que la decisión implicó **regresar a lo básico**, es decir, reforzar el estudio acerca de las disciplinas tradicionales. Tanto fue así que H. Kliebard citado por Gimeno Sacristán, llegó a calificar la disciplina escolar como una «fortaleza inexpugnable» del *curriculum*. *“Porque el conocimiento se selecciona, se organiza y se distribuye en función de convicciones sociales, credos políticos, aspiraciones profesionales, lealtades de clase y motivos económicos”*.

En Guatemala, “la Reforma Educativa se realiza en un contexto sociocultural, socioeconómico, jurídico, político y educativo singular; de donde surgen criterios orientadores, grandes preocupaciones y dimensiones temáticas, demandas de organizaciones y sectores específicos”. (CNB-FID, 8)

En Inglaterra, (Kirk, 1997) describe la forma en que se comienza a valorar la importancia de la educación, como promotora de los incipientes procesos de industrialización del Estado, a la pregunta: ¿Quién debe valorar lo que los jóvenes aprenden en la escuela?, responde: *Como consecuencia del desarrollo de la educación pública a mediados del siglo XIX y de la asignación de fondos públicos a tal propósito, se consideró que la Administración central debía supervisar lo que se enseñaba en las escuelas.*

Es muy ilustrativo el mandato constitucional: en Guatemala, “... Los centros educativos privados funcionarán bajo la inspección del Estado. Están obligados a llenar, por lo menos, los planes y programas oficiales de estudio”. (Constitución de 1985, artículo 72).

Esta supervisión provoca una serie de interrogantes en la sociedad inglesa: ¿la inversión en educación es una respuesta política y humanitaria para resolver los problemas de pobreza y falta de medios de subsistencia?; ¿es un medio adecuado para favorecer y mantener la adhesión religiosa?; ¿es capaz de proporcionar a los jóvenes las habilidades para enfrentar la incipiente y cambiante sociedad industrial? Luego, se buscó la manera de asegurar la rentabilidad de la inversión; es decir, encontrar el medio para verificar que con los recursos invertidos, se obtenían los resultados esperados. Pero, en 1861 se estableció que; para garantizar los resultados era necesario: realizar un examen a cada niño y en cada escuela, a cargo de una autoridad competente, a quien se le pagaría una cantidad específica. Con el objeto de averiguar si los conocimientos habían sido **asimilados por completo**.

A continuación, en 1862 el Código Revisado establece una cuota que pagaría cada estudiante que asista más de 200 veces a la escuela. Además, se le haría a cada alumno un examen de: **lectura, escritura y aritmética**, controlado por la Inspección de su Majestad. Cada alumno que perdía un examen debería pagar una multa. Este sistema permitía al Estado controlar la docencia, recuperar la inversión y verificar el rendimiento escolar. Se le llamó: Sistema de pago por resultados (vigente en la USAC). A más de 100 años de distancia es posible **vislumbrar los ancestros** de la Rendición de cuentas, la Calidad de la educación, las Pruebas de conocimientos básicos y otras figuras ¿modernas?

En 1895 se suprime el sistema de pagos para las escuelas primarias. Pero, se estableció una serie de códigos para mantener el control estatal sobre el currículum de la educación. En 1936 cambian las regulaciones y se deja en **manos de los profesores**: la responsabilidad de un currículum y un programa de estudios adecuados, que tuvieran en cuenta la organización y las circunstancias de la escuela.

La integración de la enseñanza requiere esfuerzos de colaboración y trabajo en equipo en un mismo grado y entre grados y niveles por parte de los

maestros. La planificación conjunta de proyectos y actividades, permite a los y las docentes hacer que la experiencia educativa y el conocimiento se presenten en forma integrada y con mayor efectividad y significado. (CNB, 30)

En Inglaterra el sistema de pago por resultados fue suprimido, *oficialmente*, en 1895, pero continuó siendo utilizado durante muchos años. Los profesores siempre manifestaron su oposición a esa práctica por varias razones, entre ellas:

1. Degrada la educación reduciéndola a un mero ejercicio de *embutir* datos apresuradamente, esperando que los alumnos fueran capaces de recordarlos.
2. Limita la creatividad del profesor al obligarlo a desarrollar un currículum tan restringido y elaborado con fines no educativos.
3. Es un modelo de currículum controlado por el Estado, utilizando el poder político para moldear la mente de los jóvenes.

“La Transformación Curricular propone el mejoramiento de la calidad de la educación y el respaldo de un currículo elaborado con participación de todos los involucrados, [para promocionar] una formación ciudadana que garantice en los centros educativos experiencias que construyan una cultura de paz sobre la base de los valores de respeto, responsabilidad, solidaridad y honestidad, en concordancia con la democracia, el Estado de Derecho, los Derechos Humanos y, ante todo, con la participación orgánica de la comunidad educativa y la sociedad civil”. (CNB-FID, 36)

Otros antecedentes dignos de ser tomados en cuenta.

En una declaración del ministerio de Educación de Inglaterra, en 1947, Se indicaba que: *El ministro no sabe nada sobre currículo.*

Posteriormente, en enero de 1984, sir Keiht Joseph, entonces ministro conservador de Educación y Ciencia, pronuncia un discurso en Sheffield afirmando: *“Puedo ofrecer una relación de lo que sería el nivel mínimo [competencia] a conseguir a los 16 años por el 80-90 % de los alumnos, en algunas áreas del currículum...; en lengua, los alumnos tendrían que demostrar*

que leen con atención, que hablan con seguridad sobre los temas cotidianos de los que tienen experiencia, que pueden leer información escrita sencilla y transmitirla, oralmente y de forma escrita, sin pérdida de significado y que pueden expresar claramente sus puntos de vista". Así continúa con las demás asignaturas.

Al comparar ambas declaraciones se evidencia, en la primera, una posición de no interferencia política en el currículum; en tanto que, en la segunda, se enfatiza en la autoridad ministerial para seleccionar **qué, cómo y cuándo enseñar** (estructura básica del CNB). Además, es notorio el interés de la política gubernamental en controlar el sistema educativo.

"En el marco sociocultural de la Reforma Educativa se destaca el contexto étnico, cultural y lingüístico en que se desenvuelve como expresión de la diversidad nacional, que es reconocida en la Constitución Política de la República (1985). Esa conciencia de la diversidad cobró importancia desde 1990 cuando se desarrollan diversas expresiones del movimiento maya cuyas demandas habían venido siendo asumidas en un marco político contradictorio y con muchos obstáculos por el Estado de Guatemala, por medio de la ratificación del convenio 169 sobre los Pueblos Indígenas y Tribales, de la Organización Internacional del Trabajo OIT (1994) y de la firma de los Acuerdos de Paz, particularmente el de Identidad y Desarrollo de los Pueblos Indígenas (1995)" (CNB-FID, 8).

"El currículo del Sistema Nacional de Educación debe responder a las características, necesidades, intereses y aspiraciones del país, así como responder a las realidades lingüísticas, culturales, económicas, geográficas, y naturaleza de los pueblos y comunidades lingüísticas que lo conforman. Además, debe fomentar el conocimiento mutuo entre las personas y los pueblos para fortalecer la unidad nacional". (CNB_FID, 16).

Pero esto no es nada nuevo en Guatemala, ya en la constitución de 1945 se consagra que: *"El fomento y la divulgación de la cultura, en todas sus*

manifestaciones, constituyen obligación primordial del Estado.” (Artículo 79, Constitución Política de la República de Guatemala de 1945).

Además, “Es función cardinal de la educación conservar y acrecentar la cultura universal, promover el mejoramiento étnico e incrementar el patrimonio espiritual de la nación. La educación deber abarcar simultáneamente la defensa de la salud corporal, la formación cívica y moral, la instrucción y la iniciación en actividades de orden práctico.

Corresponde al magisterio preservar e intensificar la dignidad connatural a la persona de los niños y los jóvenes, y al Estado, dignificar económica, social y culturalmente al maestro”. (Artículo 80, Constitución de 1945).

2.2 La Reforma Educativa ¿es incluyente?

Guatemala: “*Es una nación en la cual todas las personas gozan plenamente de los Derechos Humanos y del ejercicio de la libertad; se respeta y fomenta el pluralismo; se impulsa el **desarrollo sostenible** utilizando, adecuadamente, la ciencia y la tecnología. El imperio de la equidad favorece el bienestar de sus habitantes y **se reconoce a la educación** como uno de los medios fundamentales para alcanzar esos objetivos*”. (CNB-FID, 10)

“*Por lo tanto, la Reforma Educativa se propone satisfacer la necesidad de un futuro mejor. Esto es, lograr una sociedad pluralista, **incluyente**, solidaria, justa, participativa, intercultural, pluricultural, multiétnica y multilingüe. Una sociedad en la que todas las personas participen consciente y activamente en la construcción del bien común y en el mejoramiento de la calidad de vida de cada ser humano y, como consecuencia, de la de los pueblos sin discriminación alguna por razones políticas, ideológicas, étnicas, sociales, culturales, lingüísticas y de género*”. (CNB-FID, 9)

Lo anterior está en concordancia con uno de los conceptos más relevantes del discurso político y pedagógico, a partir de la firma de los Acuerdos de Paz, relativo a la *Educación Inclusiva*, que propugna una *escuela para todos*.

La principal aspiración pedagógica, de la Educación Inclusiva, reside en el intento de articular un sistema de enseñanza desde la idea de *integración* de la gran diversidad de alumnos que asisten a la escuela. Esta cuestión ha estado en el debate público de nuestro país en los últimos cuatro lustros, y, sobre todo, desde que la Reforma de 1997 planteara la extensión de la obligatoriedad de la enseñanza hasta el nivel Básico de la Educación Secundaria.

La **diferencia** y la **desigualdad** son realidades impostergables para la escuela obligatoria. La atención individualizada es imposible. Es necesario dosificar la enseñanza de acuerdo a las diferentes necesidades de alumnos o grupos con características propias. De esta forma, la escuela universal posible implica tratar a los alumnos agrupados por características bien definidas. Esto determina que la organización escolar se **sustente** en la diferencia y la desigualdad.

Las primeras escuelas eran salones amplios en los cuales se acomodaba una gran cantidad de estudiantes. A medida que aumentaba el número de éstos, y el rango de edades se ampliaba, la institución escolar necesitó adoptar fórmulas de tratamiento diferenciado para los asistentes (excluyendo y separando). Para ello, en el mundo occidental, se recurrió, entre otras soluciones, a la psicología evolutiva y diferencial; así como, a la racionalidad taylorista que funciona en las organizaciones industriales modernas (modelo mecanicista), cuyos esquemas fueron adoptados por otras organizaciones, incluida la escolar.

Este modelo, que se resiste a desaparecer, se basa en la fragmentación de procesos complejos en acciones parciales encadenadas gradualmente y especializando las acciones, que son asignadas a expertos o especialistas en cada una de tareas. En el caso de la educación, a cargo de expertos en planificación, enseñanza, organización, asignaturas, cursos, evaluación y otras. Como ocurre con el Currículo Nacional Base, que está estructurado de acuerdo con el modelo mecanicista.

*“El nuevo currículo está centrado en el ser humano, organizado en competencias, ejes y áreas para el desarrollo de los aprendizajes. Se establecen competencias para **cada uno de los niveles de la estructura del sistema educativo**: competencias marco, competencias de eje, competencias de área y competencias de grado o etapa. Además, para cada una de las competencias de grado se incluyen los contenidos (declarativos, procedimentales y actitudinales) y los indicadores de logro respectivos”. (CNB-FID, 26).*

Para Torres (Torres, 5), Una cosa es proponerse cambiar la educación, y otra cosa es lograrlo. En los países industrializados, y en los menos desarrollados, se han promocionado dos figuras de cambio en el modelo educativo.

1. La vía de la *reforma*; o sea, el cambio pensado y diseñado en los niveles superiores, para **imponerlo** de modo que sea *apropiado* y *ejecutado* por los educadores para modificar la cultura escolar y las prácticas pedagógicas. Este modelo ha sido el más utilizado, y es el que se está imponiendo en Guatemala.
2. La vía de la *innovación*, en el cual, el cambio surge de abajo, a partir de la práctica docente y los actores del proceso educativo para llegar a ser, eventualmente, institucionalizado y generalizado en el marco de la reforma. Pero, ambas vías han mostrado ser ineficaces para cambiar la educación.

La primera vía está claramente evidenciada en la actuación de las *autoridades superiores*. (Rojas, A. Prensa Libre, 19/09/12, Nacionales) La ministra de Educación, Cynthia del Águila, hizo el anuncio del cambio junto a sus tres viceministros, con el respaldo del presidente Otto Pérez Molina y la vicepresidenta Roxana Baldetti, en la Casa Presidencial. En cuanto a la formación de docentes de primaria, a partir del próximo año deberá hacerse en dos fases: “La primera es un bachillerato con orientación en educación, y la segunda se eleva a nivel superior, con una coordinación con las universidades”, explicó la ministra; enfatizando que **no** hay marcha atrás.

La oferta educativa se diversifica al proponer a los alumnos una gama de nuevos bachilleratos con diversas orientaciones: Turismo, Diseño Gráfico, Electricidad, Computación, Textiles, Mecánica Automotriz, Agroforestal y Educación, como opciones técnicas de estudio. Esta diversidad de *ofertas educativas* se irá ampliando a medida que el mercado laboral lo demande.

En cumplimiento de la Reforma Educativa, el CNB de Bachillerato se está utilizando como una plataforma de lanzamiento para las diversas modalidades de bachilleres, en respuesta a su característica de *flexible*: “el nuevo currículo está diseñado de tal modo que permite una amplia gama de adaptaciones y concreciones, según los diferentes contextos en donde opera. Por tanto, puede ser enriquecido, ampliado o modificado, para hacerlo **manejable** en diferentes situaciones y contextos sociales y culturales”. (CNB-FID, 30).

En concordancia con su flexibilidad, el CNB puede adaptarse y acomodarse, para responder a las ofertas del mercado laboral, privilegiando a los grupos sociales que demandan la formación técnica ofrecida, marginando y excluyendo a quienes no pueden ingresar al sistema educativo nacional, para desarrollar “*habilidades y destrezas en el manejo de información y en las diferentes formas de hacer cosas; fomentar actitudes y vivenciar valores, es decir, competencias que integran el saber ser, el saber hacer y estar consciente de por qué o para qué se hace, respetando siempre las diferencias individuales*”. (CNB-FID, 26)

Pero, por ser manejable en diferentes situaciones y contextos sociales y culturales, se utiliza para falsear o ignorar la historia (CNB, Chile), desacreditar a los opositores políticos (CNB, Hong Kong), sustituir contenidos acordes a la visión del partido político opositor, por contenidos que privilegian la ideología del partido gobernante (CNB, España)². Lo que propicia la fragmentación de la sociedad.

En la formulación de los objetivos, como producto de una reforma educativa, se destaca: formar *capital humano*, resultado lógico de la visión que se tiene del proceso educativo y su paradigma científico-positivista. *Propiciar oportunidades para que los estudiantes del país desarrollen **formas científicas de pensar y de actuar***. (CNB-FID, 26). *Orientar la educación hacia el desarrollo de competencias, se convierte en una estrategia para formar personas capaces de*

² Para ampliar esta información, ver lista de direcciones electrónicas al final del documento.

ejercer los derechos civiles y democráticos del ciudadano contemporáneo, así como para participar en un mundo laboral que requiere, cada vez más, amplios conocimientos. (CNB-FID, 31)

Es importante notar que *un objetivo* corriente en las propuestas (incluso alternativas) sobre lo educativo es formulado en términos de "*adecuarse a los cambios*", no de anticipar o incidir sobre estos, para re-direccionarlos, asumiéndose de hecho la inevitabilidad de dichos cambios y de sus efectos". (Torres, 18)

Ante las exigencias de la sociedad actual y las tendencias de la globalización, en nuevo maestro, "*utiliza las tecnologías de la información y la comunicación a su alcance, que le permitan la incorporación a la vida social, cultural, económica y política*". (CNB, 39)

De esta forma se pone el énfasis en la formación para la productividad y la laboriosidad, buscando el perfeccionamiento del capital humano para atender a las exigencias del mercado laboral, en un entorno altamente competitivo, segregado y excluyente.

A esta realidad social responde el Estado con la visión economicista de la educación, imponiendo una Reforma Educativa segregacionista y reduccionista.

3.- La conversión del CNB en CNB-FID

El Ministerio de Educación (MINEDUC) hizo oficial la *desaparición* del magisterio, en el nivel Diversificado, al ser sustituida esta carrera en el nivel Diversificado, por un Bachillerato en Ciencias y Letras con Orientación en Educación, a partir del próximo año (Rojas, A., Prensa Libre, 19/09/12). Además, se informó que se aumenta en tres años la duración de la carrera. Dos en el nivel Diversificado y tres en la universidad, para un total de cinco años de formación en Técnico en Educación. Al programa universitario (todavía en proceso de estructuración) ingresarán aquellos bachilleres que decidan continuar su formación docente.

“De acuerdo con *Estrategia para una educación de calidad para la niñez y la juventud guatemalteca*, presentada por la ministra de Educación, Cynthia Del Águila, el Gobierno se compromete a mejorar la infraestructura, tecnología y equipamiento de las escuelas normales, para brindar una mejor atención a los estudiantes. Además, se brindará capacitación a los docentes para el funcionamiento de los programas de magisterio de preprimaria y de bachillerato en ciencias y letras”. La señora Ministra reiteró que; “Las escuelas normales y los establecimientos privados ya no ofrecerán programas de magisterio de primaria a partir de 2013”. (Santos y Alay, SIGLO.21, 22/09/12. Página 3).

Este cambio curricular ha provocado reacciones como la de María Ester Ortega (ASIES). Para ella sólo habrá Bachilleres que estarán preparados para “buscar una carrera universitaria, si así lo desean, o trabajar, ya que nada es obligado. Sólo los que verdaderamente tienen la vocación seguirán como educadores”. (Santos y Alay, Siglo 21, 22/09/12. Página 3).

“El Presidente Otto Pérez, luego de reiterar la posición del Gobierno en relación con los cambios en la Formación Inicial Docente, aprobada por el Ministerio de Educación (Mineduc), el pasado 18 de septiembre, expresó: *El gobierno fijó una posición, pero estamos abiertos al diálogo, para aclarar dudas,*

insistió el mandatario”. (Siglo 21, 17/10/12. Página 6). Esta declaración cierra la posibilidad de un cambio en la posición gubernamental. Solo se aclararán dudas, no se dará marcha atrás en esta situación.

Después de los enfrentamientos y la notoria ausencia a clases, los estudiantes asumen posiciones no beligerantes “Con este gobierno no se puede hacer nada, nosotros ya hicimos lo que pudimos [desde el mes de mayo de este año], pero no vamos a meternos a más problemas y continuaremos con nuestras clases”. David Alemán, estudiante del INCV, (Siglo 21, 17/10/12. Página 6).

Otros sectores y grupos sociales siguen manteniendo una postura de rechazo a las modificaciones curriculares. El Gobierno y sus aliados tratan de imponer el proyecto e iniciar, en enero de 2013, la nueva carrera de Formación Inicial Docente, modificando el Currículo Nacional Base de Bachillerato en Ciencias y Letras.

3.1 La oposición al cambio

Una posible respuesta a esta interrogante puede encontrarse al analizar las consecuencias del cambio de currículo de Magisterio, por un currículo de bachillerato con orientación en educación.

En la sociedad guatemalteca, el Sistema Educativo Nacional es una representación colectiva compartida por algunos sectores de la sociedad y oficializada para ser reproducida y aceptada a nivel nacional.

Esta representación, constituye un conglomerado simbólico de significados, valores, aspiraciones y expectativas de comportamiento que operan en las formas de pensar, de querer y de relacionarse de los miembros de una sociedad.

Las imágenes, construidas y compartidas socialmente, actúan de forma implícita y explícita, en la formación de las aspiraciones de las personas en su esfuerzo por llegar a ser diferentes en el futuro.

Las diferencias que se encuentran en las costumbres, comportamientos y aptitudes de las personas, son debidas a la educación más que a ninguna otra cosa. Es por ello que ha de ponerse mucha atención en la forma en que serán educados los niños, para dotarlos de una preparación integral adecuada y coherente, porque de ello depende el resto de sus vidas.

¿Se está poniendo **gran cuidado** en la formación de los jóvenes guatemaltecos en el Nuevo Currículo Base? ¿Y, en la formación de los **docentes** de primaria?

La experiencia, propia y de otros países, ha demostrado que los cambios introducidos en los planes y programas de estudio, con mucha frecuencia, ocasionan efectos perturbadores en los profesores, pues implican una desestructuración de sus prácticas habituales y, en mayor o menor medida, la

ruptura de los lazos de identificación con los referentes previos, por lo que se oponen con pasión a aceptar los nuevos modelos propuestos o impuestos.

“Representantes de la Cámara Guatemalteca de la Educación, en conferencia de prensa, insistieron en que rechazan las modificaciones al pensum de magisterio propuesto por el MINEDUC y que impugnarán las reformas en cuanto sea publicado el acuerdo oficial”. (Santos, J y Alay, A., 3).

Toda reforma curricular debiera implementarse a partir de una propuesta de *ayuda*, a los docentes, en la tarea de apropiación de manera significativa, de las nuevas prácticas pedagógicas e institucionales, que se desea poner en práctica, ya que ha sido conformada con enfoques y tendencias de actualidad, acerca de la formación y desarrollo de los estudiantes como seres humanos activos dueños de su propio futuro.

“Carlos Aldana, mediador de los normalistas, ha insistido en que la decisión fue apresurada y es una falta de respeto para quienes participaron en el diálogo y, además, la propuesta ministerial tiene un enfoque *poco humanista*”. (Santos, J y Alay, A., 3).

A partir de la firma de los Acuerdos de Paz Firme y Duradera, varios gobiernos democráticos han soslayado, de una u otra forma, la responsabilidad de impulsar la Reforma Educativa. El actual gobierno retomó la iniciativa, como un valioso instrumento publicitario, para apoyar su intención de introducir modificaciones a la Constitución Política de la República de Guatemala.

El CNB y la Reforma Educativa son excelentes pretextos para que el Gobierno pueda apoyar la promoción de los cambios (reforma), que considera le serán útiles para realizar su labor gubernamental, con el apoyo de cuestionables organizaciones magisteriales, la cúpula empresarial y los grupos afines a su administración.

La instrumentalización de la Reforma Educativa y sus efectos, como un recurso publicitario, ha sido realizada con desborde de violencia e irrespeto, por parte de los sectores en pugna: estudiantes normalistas y autoridades.

Los estudiantes, sin poseer mayor información oficial acerca de la propuesta, manifestaron su inconformidad con el cambio de pensum a su carrera. Pero, con mayor énfasis, en lo relativo al aumento en los años de estudio. No se puede negar que, sin haber sido formados en la nueva carrera, demostraron: *desarrollo de prácticas de cooperación y participación, apertura para que el conocimiento tome significado desde varios referentes, la integración y articulación del conocimiento, motivación para pensar y comunicar sus ideas y otras competencias*, claramente definidas en el CNB.

Además, según las autoridades de educación, “El currículo se centra en la persona humana como ente promotor del desarrollo personal, del desarrollo social, de las características culturales y de los procesos participativos que favorecen la convivencia armónica”. Los estudiantes, sin conocerlo, cumplieron lo propuesto en el CNB ¿Qué hicieron las autoridades?

El señor Ministro de Gobernación, cuando fue cuestionado, respondió: “Estamos aquí para hacer que se cumpla la ley”. Nunca dijo a que ley se refería.

De acuerdo con su formación militar y la función que desempeña en el Gobierno, es posible que se refiriera a la Ley de Orden Público (Decreto 7 del gobierno de facto de Peralta Azurdia, 9/12/1965). O, en su defecto, es probable que aludiera a la Ley de Educación Nacional (Decreto 12-91, del 12/01/91, del presidente Vinicio Cerezo Arévalo).

En el transcurso de esta investigación no se encontró referencia alguna que aclare esta situación.

3.2 La perspectiva económica de la Reforma Educativa

Este apartado está basado en el documento: **El futuro laboral para los egresados de magisterio en Guatemala**, escrito por Julio Roberto Estrada y publicado en: Informes breves de educación/No. 2, con el apoyo de USAID: Reforma Educativa en el aula.

En el documento citado se afirma lo siguiente: “Guatemala como muchos países en desarrollo, mantiene una economía inestable y una crisis social crónica. Por tanto las decisiones de inversión deben tener un fundamento realista que permita obtener los beneficios esperados; pues de poco le sirve al país realizar inversiones improductivas”. (Estrada, 1)

Para comprender esta conflictiva situación, en el documento citado se lee: “En este sentido, la escogencia de “carrera de diversificado” debe ser visualizada como una decisión de inversión. Mucho del futuro de los jóvenes que cursan el ciclo diversificado, depende de las oportunidades que su título les provea si deciden ingresar al mercado de trabajo. En el país, la limitada oferta de formación en el nivel diversificado, ha implicado que muchos jóvenes decidan estudiar magisterio, porque es la única opción que encuentran cercana, o, incluso porque suponen que el título les permitirá encontrar un empleo mientras completan sus estudios de nivel superior y migran hacia otro sector”.

Los resultados de esta investigación (Estrada, 1) son fundamentales para comprender la posición gubernamental. “Hasta 2009, existían cuatrocientas setenta entidades de formación docente. El sector privado representaba el 68.3% de estas; el sector por cooperativa el 10.0%, el sector oficial el 19.6%, las 10 entidades municipales representan el 2.1%, esto evidencia claramente, que *la formación docente ha dejado de ser una preocupación esencial del Estado y ha pasado a conformar una preocupación del sector privado, por lo que es evidente que el tema carece de una política pública de largo plazo*”.

Como se puede observar, el sector oficial, sin incluir el sector municipal, atiende a la quinta parte de la formación inicial docente; es decir a 20 de cada 100 estudiantes; lo que significa que un 80 % de la formación docente es atendida por el sector privado y cooperativo.

Por otra parte, en los tratados de microeconomía se afirma que: el costo de producir un bien no sólo depende de los precios de los factores sino también de la cantidad de cada factor utilizado y del método de producción; además, se establece el carácter del producto, que puede ser: homogéneo o diferenciado.

En este aspecto el trabajo citado continúa: “Guatemala entre 2004 y 2009 realizó inversiones elevadas en la formación de docentes de preprimaria y primaria. Una parte de las inversiones fueron hechas directamente por el Estado a través del Ministerio de Educación con la operación y funcionamiento de las Escuelas Normales, otras, por los padres y madres de familia al contratar servicios educativos en el sector privado, cooperativo o municipal”.

Las cifras de la inversión: “En conjunto, en el período referido el país invirtió aproximadamente mil ochocientos cuarenta y un millones de quetzales, para formar 105,483 [corrección: 105,443] docentes de preprimaria y primaria”.

El maestro de educación preprimaria o primaria es, considerado bajo esta óptica, un **producto** homogéneo que sale de la fábrica (escuela normal) y **demanda** del Sistema Nacional de Educación una contratación, previa acreditación, con la expedición del título correspondiente que le otorga la institución que **oferta** la formación docente: el Sistema Nacional de Educación.

El maestro graduado del nivel diversificado **demanda** una oferta laboral, en un mercado muy deprimido, lo que provoca una sobre oferta con las trágicas consecuencias que ello acarrea. Porque, el mismo ente que **produce** es el que **consume**.

En relación con las contrataciones: “En el mismo período, el sector educación contrató 34,052 docentes, de los cuales 8,804 fueron para laborar en preprimaria y 25,248 para primaria, lo que implica que 71,431 [corrección 71,391] jóvenes docentes **no encontraron empleo en el sector**, es decir, el país realizó una inversión improductiva de Q1,191,178,273, equivalente al 64.7% del total invertido”.

Para los padres de familia y los jóvenes que están completando la educación del ciclo diversificado de magisterio (actual), es preocupante saber que, al graduarse de maestros de educación primaria, ingresaran a un mercado laboral saturado con más de 70,000 maestros desempleados, lo que reduce al mínimo sus posibilidades de conseguir un empleo como docentes, especialmente en primaria.

En el llamado Libro Azul, considerado el precursor de la Propuesta de Reforma Educativa, los autores señalan: “La masividad con que se ha ofrecido la carrera de magisterio en nuestro país es evidente, pues en las 417 escuelas normales existentes se gradúan anualmente más de veinte mil maestros y el Gobierno sólo oferta cerca de 4,000 plazas nuevas al año [la quinta parte]; esa situación provoca que miles y miles de maestros estén desempleados y, consecuentemente, se dediquen a cualquier actividad laboral; esto crea la idea de que ser maestro permite desempeñar cualquier oficio o trabajo y ocasiona que esta profesión pierda su valor y reconocimiento social. (López, O., 11)

La información más reciente, no por eso, más apegada a la realidad es la siguiente: El presidente Otto Pérez Molina afirma: “cada año se gradúan 18,000 maestros y sólo se contratan 2,500” (Publinews, 19/09/12, página 2). Si el presidente está bien informado, la oferta laboral del gobierno solo alcanza para contratar al 13.89 % de los graduados cada año. En la siguiente página se presenta un detalle de los graduados y contratados durante el período 2004 – 2009.

Cuadro No. 1

Docentes graduados y contratados por especialidad: preprimaria y primaria
2004 – 2009

AÑO	PREPRIMARIA		Dif.	PRIMARIA		Dif.
	Graduados	Contratados		Graduados	Contratados	
2004	2283	1000	1283	14754	3882	10872
2005	2200	681	1519	15050	1839	13211
2006	2271	758	1513	17594	2167	15427
2007	2386	712	1674	17267	2576	14691
2008	2526	1680	846	15261	4562	10699
2009	2592	3973	-1381	11259	10222	1037
Totales	14258	8804	5454	91185	25248	65937

Fuente: datos de MINEDUC, julio de 2011 (tomados de Estrada, 2)

Es importante señalar que la excepción (año 2009) refleja una situación derivada de los compromisos de campaña del gobierno de turno; así como, del chantaje político realizado por la dirigencia magisterial.

Cuadro No. 2

Comparación docentes graduados y contratados, en ambas especialidades
2004 – 2009

AÑO	Total docentes		%. Personal	Excedente
	Graduados	Contratados		
2004	17037	4882	29	12155
2005	17250	2520	15	14730
2006	19865	2925	15	16940
2007	19653	3288	17	16365
2008	17787	6242	35	11545
2009	13851	14195	102	-344
Totales	105443	34052	32	71391

Fuente: datos de MINEDUC, julio de 2011 (Tomados de Estrada, 2)

Como se visualiza en los cuadros anteriores (1 y 2), la demanda (de un puesto de trabajo) de maestros graduados supera abundantemente a la oferta (laboral) de las instituciones contrantes. En otras palabras, existe excedente de producto, lo que desequilibra el mercado.

Eliminando la distorsión (del año 2009), el porcentaje de contratación se reduce al 22 %; o sea, 10 % menos del promedio calculado; lo que es ligeramente superior a la quinta parte de los egresados. Por lo tanto, es posible afirmar que, de

cada 100 egresados, el Sistema Educativo Nacional contrata solo a 22 y quedan 78 en espera de una oportunidad que difícilmente llegará.

La posición del MINUDEC, hasta este momento, ha sido la de mantener la decisión de **reformar**, cuando en realidad se trata de **eliminar**, la carrera docente en el nivel diversificado, al convertirla en un Bachillerato en Ciencias y Letras con Orientación en Educación. De esta forma se *sustituye* el **título** de Maestro de Educación Primaria por un **diploma** de Bachiller en Ciencias y Letras.

¿Qué significado tiene esa diferencia para el nuevo bachiller? Ningún empleador público, municipal, mixto o privado puede **contratar bachilleres para ejercer la docencia en el nivel primario**. De esta forma, con solo cambiar el nombre del egresado (de maestro a bachiller) el Estado se **libera** del compromiso de contratar cada año a los recién egresados.

Para estudiantes y padres de familia ¿qué consecuencias tiene la Reforma Educativa? En primer lugar, reduce las opciones de ocupación de los egresados de diversificado al privarlos de un título, que posee un **valor social** superior al de un diploma. Tampoco en la universidad, al concluir los tres años de estudio, obtendrán un *grado*, ya que egresarán como **Técnicos Universitarios**. Esto les acarrea graves consecuencias económicas y de posición social.

En tanto que, al **mercado laboral**, la Reforma Educativa le proporciona un respiro; es decir un tiempo suficiente para **agotar existencias** (maestros graduados, con el modelo que desaparece, en espera de una oportunidad de ocupación). Esta visión mercantilista deshumaniza a los nuevos maestros al convertirlos en *mercancía* llamada recursos humanos en el proyecto de Reforma Educativa.

Efectos colaterales que es necesario considerar. De acuerdo con el principio de las *consecuencias no intencionales*. Sin *proponérselo* o no explicitarlo (lo oculto del currículum) la Reforma Educativa y su instrumento líder, el CNB, está

fortaleciendo la formación de los nuevos bachilleres con alguna orientación o especialidad. Al modificar el CNB y convertirlo en *un currículum diferenciado*, para cada especialidad, se fortalece la formación de estos nuevos bachilleres; en tanto que, el Bachiller en Ciencias y Letras tradicional (si apellido) resulta ser el menos *preparado* para ingresar, ya sea a la universidad o al mercado laboral.

El CNB es la base para estructurar todos los nuevos currícula que vayan surgiendo de acuerdo a las exigencias del mercado laboral. Al CNB, original, se le *agregan* contenidos específicos de cada una de las orientaciones o especialidades, por lo tanto, cada uno de ellos posee una mayor *carga académica* y, estos estudiantes, pasan más tiempo en la escuela.

Lo paradójico: hasta hace pocos años el Bachiller en Ciencias y Letras era el candidato a estudiante universitario mejor preparado, al compararlo con los egresados de otras carreras del ciclo diversificado. Con mucha frecuencia se matriculaba en las áreas de tecnología o ciencias de la salud, pocas veces en las áreas social humanística (campo en el que incursionaban los maestros).

¿Cómo se comportará en la universidad el nuevo bachiller con orientación en educación? Si el nuevo currículo se cumple en toda su intensidad, es desarrollado por personal docente idóneo en la *interpretación* y aplicación del mismo y, además, ejerce una docencia democrática, holística y sistémica, para convertir el en un **ecosistema de aprendizaje**, no en un feudo personal.

Si el nuevo estudiante encaja en el perfil de ingreso al poseer, entre otras, estas características: es un ser individual que *practica la autonomía para formarse y valora sus propios esfuerzos como punto de partida para su superación personal*; entonces, los nuevos bachilleres con orientación en educación podrán, al graduarse, incursionar en todas las áreas de formación universitaria con buenas perspectivas de éxito, o en el cambiante y exigente mercado laboral del siglo 21.

¿Qué ocurrirá con el bachiller en ciencias y letras tradicional (sin apellido)? Se convertirá en una *especie en vías de extinción*. No será capaz de competir con sus pares que poseen especialización en otras ramas del conocimiento: tanto en el ámbito universitario, como en el entorno laboral. Porque, sus pares, con una formación más especializada, se defenderán mejor que él en la caótica sociedad a la que deberán incorporarse, ya sea como estudiantes universitarios, empleados o ambas actividades.

3.3 La originalidad de la propuesta de Formación Inicial Docente

El documento: Modelo del Subsistema de Formación Inicial Docente, elaborado por la Mesa Técnica de Formación Inicial Docente, publicado en marzo de 2012, contiene la propuesta de reforma que impulsa el MINEDUC.

“En enero de 2009, a solicitud de la Coordinadora Nacional de Comunidades Normalistas¹—CNCN—, un equipo del Ministerio de Educación —MINEDUC— inició una serie de reuniones para atender las necesidades y demandas de algunas escuelas normales, relacionadas con la temporalidad y la carga académica que exigía la aplicación del Acuerdo Ministerial No. 004-2007. En julio de ese año, por consenso y acuerdos logrados entre la CNCN y el MINEDUC, así como por solicitud de varios sectores relacionados con la formación inicial docente, se amplió la participación a otras organizaciones, lo cual dio lugar a la instalación formal de la Mesa Técnica de Formación Inicial Docente, teniendo en cuenta los principios democráticos de inclusión y participación.

En seguimiento al espíritu de transformación definido en los Acuerdos de Paz, como respuesta a los planteamientos del Diseño de Reforma Educativa, y en coherencia con la propuesta del Sistema Nacional de Formación del Recurso Humano Educativo —SINAFORHE— la cual tiene su base en lo propuesto en el documento “*Bases para el Diseño del Sistema Nacional de Formación Docente en Guatemala*”, conocido como “Libro azul”, el cual fue elaborado de manera consensuada entre la Universidad de San Carlos de Guatemala y la ANM/STEG y respaldado por el Ministerio de Educación [con el apoyo financiero de USAID], esta mesa ha apostado por la formación del nuevo docente, como elemento fundamental para la calidad educativa en y desde las aulas”. (Propuesta, 5)

“La mesa técnica está integrada por diversas instituciones públicas y de la sociedad civil, dedicadas a la formación inicial de docentes. De julio de 2009 a noviembre de 2011, se ha reunido semanalmente para analizar la problemática de

la formación docente en el país, así como plantear y analizar escenarios distintos de transformación. Durante el último año, parte del trabajo de la mesa se enfocó en la construcción de propuestas curriculares, las que forman parte del modelo que ahora se presenta”. (Propuesta, 6)

“El trabajo de la mesa técnica incluyó también el desarrollo de varios seminarios y talleres extraordinarios, en los cuales sus miembros intercambiaron puntos de vista con especialistas de distintos países latinoamericanos y se nutrieron de lo que ocurría en ellos en materia de formación docente; éstas fueron también ocasiones propicias para la construcción colectiva de propuestas para una reforma integral del subsistema de formación inicial docente. **Del mismo modo, y para retroalimentar el trabajo de la mesa, en mayo de 2011 doce de sus miembros viajaron a El Salvador, Honduras, México y el Perú, para recoger información y experiencias en el campo de la formación inicial y continua de docentes**”. (Propuesta, 7)

¿Por qué visitar a esos países y no a otros? En El Salvador, en 1981 se inició una reforma similar a la que se implementa en Guatemala, incorporando los estudios universitarios a la carrera docente, previa obtención de un bachillerato pedagógico de 3 años. Luego, a partir 1989 **no se permitió** la inscripción de estudiantes de magisterio, debido a la falta de plazas en el Estado para contratarlos.

Reformas similares han sido impulsadas y desarrolladas, en distintas épocas, en México, Costa Rica, Perú, Chile y otros países.

3.4 La situación presente y futura de los estudiantes de magisterio

Es muy compleja porque, tanto la *oferta* como la *demanda* están reguladas por el mismo ente: el Estado, quien, a través del Sistema Nacional de Educación, *forma* a los docentes y los *contrata*; luego, puede manipular el mercado con total impunidad, porque monopoliza ambas partes.

El Estado ha privilegiado, sin decirlo (lo oculto del currículum), un enfoque económico clásico, al considerar que para *estabilizar* el mercado laboral, representado por la contratación de maestros del nivel de educación primaria, necesita tiempo, de tal manera que la *mano invisible del mercado* logre equilibrar las relaciones entre oferta y demanda.

La *mano invisible del mercado*, es una metáfora atribuida a Adam Smith, la cual afirma que el mercado libre es capaz de coordinar, por sí mismo, los distintos intereses particulares y armonizarlos, resultando de esto una asignación óptima de los recursos y, en definitiva, el máximo bienestar de la sociedad entera.

En el mercado real, que no es libre, la abundancia de oferta provoca, entre otras consecuencias, beneficios y ventajas para los contratantes:

- Bajas inversiones en reclutamiento, por el gran volumen de candidatos que buscan colocarse en las empresas educativas.
- Criterios de selección más rígidos y rigurosos para aprovechar mejor la abundancia de candidatos (oferta).
- Muy bajas inversiones en capacitación, ya que las empresas pueden aprovechar los candidatos mejor capacitados y con bastante experiencia previa.
- Reducción de los incentivos, con relación a la propia política salarial de la institución, sabiendo que los candidatos están dispuestos a aceptarlas, para no perder el empleo.

Para los contratados son los perjuicios y las desventajas:

- Se incorporan por contrato, sin plaza fija, como es el caso del MINUDEC.
- Las empresas *endurecen* sus procesos de contratación.
- Se convierten en un recurso fácil de contratar, por su abundancia, que no recibe un trato especial o diferenciado al ser contratado.
- Pueden ser despedidos fácilmente y sin indemnización.

A medida que la demanda disminuye o la oferta aumenta, los excedentes se acumulan, de tal manera que se presenta una situación insostenible. ¿Cómo resolverla?

La economía aconseja:

1. Aumentar la demanda (incrementando el número de plazas de maestro)
2. Disminuir la oferta (reduciendo la producción de maestros)
3. Reducir los costos de producción (eliminando la formación docente en diversificado)
4. Otras medidas (introducir un CNB para bachillerato con orientación en educación)
5. Manipular la oferta y la demanda (es algo que los gobiernos suelen hacer interviniendo en los precios o en la producción)
6. La medida más drástica: **cerrar la planta de producción** (no producir más maestros en el nivel diversificado).

“Hasta 2009, existían cuatrocientas setenta entidades de formación docente. El sector privado representaba el 68.3 % de estas; el sector por cooperativa el 10.0 %, el sector oficial el 19.6 %, las 10 entidades municipales representan el 2.1 %, esto evidencia claramente, que “la formación docente ha dejado de ser una preocupación esencial del Estado y ha pasado a conformar una preocupación del sector privado, por lo que es evidente que el tema carece de una

política pública de largo plazo” y continúa tratándose como un tema circunstancial (URL, 2004)”. (Estrada, 1)

¿Cómo es posible cerrar esta fábrica tan grande? MINEDUC tiene la respuesta: “Estamos convencidos de que esta propuesta puede resolver la situación de la formación inicial de los docentes en el país y de que los aportes que se reciban de todos los sectores y actores la fortalecerán y permitirán que en enero de 2013 comience un nuevo modelo de formación inicial docente en Guatemala y que en pocos años, junto con otras acciones igualmente importantes, contemos con un mejor sistema educativo que garantice el derecho a tener una educación de calidad”. (Propuesta, 2)

La Ministra de Educación afirmó: “No hay marcha atrás. Las escuelas normales y los establecimientos privados ya no ofrecerán programas de magisterio de primaria a partir de 2013”. (J. Santos y A. Alay. SIGLO.21, 22/09/12. Página 3).

“El Presidente Otto Pérez, luego de reiterar la posición del Gobierno en relación con los cambios en la Formación Inicial Docente, aprobada por el Ministerio de Educación (Mineduc), el pasado 18 de septiembre... *El gobierno fijó una posición, pero estamos abiertos al diálogo, para aclarar dudas, insistió el mandatario*”. (Siglo 21, 17/10/12. Página 6).

De tal manera que, la carrera de magisterio, en el nivel diversificado, desaparece del escenario educativo en Guatemala.

Otros *expertos* han expresado su oposición al programa de Formación Inicial Docente: Mario Rodríguez analista del Instituto de Problemas Nacionales de la Universidad de San Carlos (IPNUSAC) “El magisterio [en el nivel diversificado] le permitía al educando graduarse en tres años y, **en seguida**, obtener un empleo. Ahora ya no podrá hacerlo”. (Santos, J. y Alay, A. SIGLO.21, 22/09/12, p. 3).

Es insólito que un *analista de problemas nacionales* desconozca la realidad laboral de los maestros de educación primaria en Guatemala.

En favor de la Formación Inicial Docente y el cambio hacia un bachillerato, se manifestó María Ester Ortega (Asies) “Será lo mismo que salir de un bachillerato y buscar una carrera universitaria, si así lo desea, o trabajar, ya que nada es obligado. Sólo los que verdaderamente tienen la vocación seguirán como educadores”. (Siglo 21, 22/09/12. Página 3). Pero, ocurre que el CNB para bachillerato en ciencias y letras es diferente que para bachillerato con orientación en educación; por lo tanto, *no será lo mismo*.

¿Cuál es el origen de estas posiciones contrapuestas?

Los expertos, con frecuencia, no salen de su entorno laboral (oficina), en el cual solo se relacionan con sus pares y con documentos en consonancia con sus ideologías y políticas institucionales. Por lo que, *ven la realidad* con una óptica distorsionada y acomodada a los intereses de su clase o grupo social.

Son contratados o ascendidos por razones ajenas a una adecuada formación profesional y experiencia en la temática de su experticia. Pero, son muy consultados, en consonancia con el modelo positivista y racional dominante, que basa su *objetividad* en la: *opinión de los expertos*. Esta es la gran paradoja del modelo racionalista, que, en una mezcla de criterios y opiniones, de distintas y hasta antagónicas posiciones ideológicas, como un eje no explícito; o sea, que está **oculto** en el documento llamado: Currículo Nacional Base.

3.5 El *mercado* laboral para los futuros Técnicos Universitarios

A partir de enero de 2013, ¿de qué tiempo dispondrá el *mercado laboral educativo* para alcanzar, por sí mismo, el equilibrio? Para realizar un cálculo conservador es necesario:

1. Fijar un año de referencia, en este caso es el año 2013, cuando desaparece la carrera docente de primaria en el nivel diversificado.
2. A finales del año 2014 egresa, del nivel diversificado, la última promoción de maestros de primaria y desaparece la *producción* de maestros en el nivel diversificado. Al mismo tiempo que ingresa la primera promoción de Bachilleres con Orientación en Educación.
3. A inicios del año 2015 ocurrirá otra segregación laboral. Los maestros egresados del plan antiguo podrán aspirar a un puesto de trabajo en el Sistema Nacional de Educación. Pero, la primera promoción de Bachilleres con Orientación en Educación, no; por tener **impedimento legal** para trabajar en el Sistema Educativo Nacional, tanto en el ámbito nacional como privado.
4. En enero de 2015 ingresará a la universidad (no están claramente definidos los procedimientos de ingreso) la primera promoción de aspirantes a Técnicos Universitarios en Docencia Primaria. Pero, lo harán solo quienes *tengan vocación*, superen las pruebas del Sistema de Ubicación y Nivelación (de la USAC) y las pruebas especiales (aún desconocidas) que establecerá el MINEDUC en coordinación con las universidades (utilizando cartas de entendimiento).
5. A finales del año 2017 cerrará pensum en la universidad, la primera promoción de nuevos bachilleres e inician los trámites para la obtención de título de **Técnicos en Educación** que no otorga grado.

6. Posteriormente, en enero de 2018, si cumplen con los requisitos (aún no establecidos) y tienen los recursos necesarios, pueden continuar estudiando para obtener el grado de *licenciados*. El procedimiento para la continuidad de los estudios no está claro.
7. En el caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala, el tiempo promedio entre cierre de pensum y graduación es, en algunas carreras, superior a los cinco años.
8. El cierre de pensum, para los nuevos Técnicos, no garantiza su contratación inmediata, ya que deberán concluir la fase de graduación, para acreditar su calidad de Técnicos Universitarios, lo que incrementa el tiempo más allá de los tres años publicitados.
9. Dos años de diversificado, cinco años de estudios universitarios y cinco años para la graduación, establecen un margen, mínimo, de *12 años de gracia* para el mercado laboral de docentes de educación primaria.

A ese ritmo, en 12 años, solo se contratarán 30,000 maestros y el mercado seguirá *saturado*. Este panorama desolador ¿incentiva a los nuevos bachilleres para continuar estudios universitarios en la carrera docente?

Es importante considerar que, los beneficios del incremento, en años de estudio en la carrera docente, no están definidos en las diversas publicaciones y discursos que se han vertido, tanto en contra como en favor de la reforma.

María Laura Alzúa, Leonardo Gasparini y Francisco Haimovich estiman el efecto causal de la Ley Federal de Educación [en Argentina]. En su estudio sugieren que “el aumento en el número de años de educación obligatoria no fue suficiente para incrementar las perspectivas laborales de los jóvenes en situación de pobreza, ya sea por falta de políticas complementarias para aumentar la calidad, o por un mercado laboral crecientemente exigente en términos de credenciales educativas”. (CEDLAS, 1).

La Ministra de Educación, Cynthia del Águila, aseguró que la propuesta fue **consensuada** y que se escucharon las propuestas de todas las partes involucradas [...] “Si no propusieron que la carrera de magisterio se quedara en tres años, no podemos seguir haciendo lo mismo si queremos cambios diferentes (sic) en beneficio del país”. (Santos, J. y Alay, A. Siglo21, 22/09/12, página 3).

El currículo y la pedagogía, pero también **la organización de los tiempos** y los espacios, deben ser pensados y diseñados en primer lugar en función de los alumnos, no de los docentes, la administración escolar o los padres de familia. Los alumnos no son meros clientes, usuarios o consumidores de educación, sino destinatarios principales y agentes activos de su propia educación. Su participación y consulta son, pues, esenciales. Un buen sistema educativo está centrado alrededor del aprendizaje, se compromete con el *aprendizaje* más que con el *rendimiento escolar*. (Torres, 72).

¿Por qué es importante considerar el tiempo de permanencia la escuela?

Asistir, permanecer y realizar acciones en una escuela, es una experiencia tan natural y cotidiana, para quienes tienen el privilegio de hacerlo, que no se es consciente de su razón de ser, de su contingencia, su carácter de provisionalidad en el tiempo, de las funciones que cumple, ha cumplido y cumplirá en el futuro, de los significados que incorpora a la vida de las personas, a sus relaciones sociales y a las culturas. Solo aquellas personas que no han asistido a la escuela, son capaces de apreciar el valor de su ausencia. La escuela es como el aire, cuando no lo tenemos notamos su importancia y las terribles consecuencias de no tenerlo.

En la página siguiente se comparan los tiempos de docencia directa para ambas versiones de bachillerato.

Cuadro No. 3

Distribución tiempo docencia directa CNB

Períodos de 40 minutos

Bachiller Ciencias y Letras (tradicional)			
Área	Grado	Períodos por semana	Notas
Comunicación y Lenguaje	Cuarto	10	
Com. Y Lenguaje	Quinto	10	
Matemáticas	Cuarto	5	
Matemáticas	Quinto	7	
CCNN y Tecnología	Cuarto	3	
CCNN y Tecnología	Quinto	6	
Sociales y Formación	Cuarto	5	Incluye 2 períodos de Psicología
Sociales y Formación	Quinto	3	
Filosofía	Cuarto	3	
Expresión Artística	Quinto	2	
Educación Física	Cuarto	2	
Elab. Y Gest. Proyectos	Cuarto	2	
Seminario	Quinto	2	
Total períodos	Cuarto	30	
Total períodos	Quinto	30	

Fuente: CNB Bachillerato en Ciencias y Letras. Página 45

Cuadro No. 4

Distribución tiempo docencia directa CNB-FID

Períodos de 40 minutos

Bachiller Ciencias y Letras con Orientación en Educación			
Área	Grado	Períodos por semana	Notas
Comunicación y Lenguaje	Cuarto	13	3 Períodos Idioma Nac.
Comunicación y Lenguaje	Quinto	13	3 Períodos Idioma Nac.
Matemáticas	Cuarto	5	
Matemáticas	Quinto	7	
CCNN y Tecnología	Cuarto	3	
CCNN y Tecnología	Quinto	8	2 P Cien. y Tec. Pueblos
Sociales y Formación	Cuarto	3	
Sociales y Formación	Quinto	3	
Psicología	Cuarto	2	Psicología se convierte
Psicología	Quinto	4	En un área
Filosofía	Cuarto	3	
Expresión Artística	Quinto	2	
Educación Física	Cuarto	2	
Investigación	Cuarto	2	Gestión de proyectos
	Quinto	2	Seminario educación
Pedagogía	Cuarto	5	Estrategias educativas
Pedagogía	Quinto	2	Paradigmas educativos
Productividad y desarrollo	Cuarto	2	
Total Períodos	Cuarto	40	10 Períodos más
Total Períodos	Quinto	40	10 Períodos más

Fuente: CNB Bachillerato en Ciencias y Letras. Página 60

Diez períodos más, de presencia en el aula, para cada uno de los dos grados del nuevo bachillerato, significan 400 minutos (6.6 horas) adicionales, por semana, para su formación.

Para establecer una dimensión temporal que permita comparar ambas formaciones de bachillerato, se parte de estimar la duración del ciclo escolar en 30 semanas, de manera que, tanto cuarto como quinto grado, del nuevo bachillerato con orientación en educación, disponen de **200 horas** adicionales para su formación.

¿Qué significa esto? Que el nuevo bachiller, con orientación en educación, dispondrá de más conocimientos que sus pares, lo cual fortalecerá sus competencias y le proporcionará una ventaja competitiva en la búsqueda de ocupación o en su desempeño en la educación superior.

*Dado que el aprendizaje y la titulación académicos condicionan de modo creciente el acceso a los puestos de trabajo, las formas de vida y las carreras profesionales en la sociedad del conocimiento, todos los miembros de la sociedad necesitan formación básica. Y no sólo en **lectura, escritura y aritmética**".* (Drucker, 1992, 337)

En concordancia con la filosofía occidental, el CNB orienta el proceso educativo hacia la formación de **recurso humano**: *"en el contexto socioeconómico, la Reforma Educativa debe responder a la necesidad de fortalecer la producción, mejorar la calidad de vida, **calificar la fuerza de trabajo**, favorecer el mejoramiento del empleo y de los niveles salariales y promover el fortalecimiento del ambiente como expresión de una sólida conciencia ecológica"* (CNB.FID, 8)

En el CNB, se define la competencia como *"la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas **de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos**".* (CNB-FID, 31)

¿Desarrollarán los nuevos bachilleres, con orientación en educación, esa capacidad o disposición para triunfar en su desempeño estudiantil o laboral?

4. La transversalidad de lo ambiental en el CNB

La transversalidad es un enfoque pedagógico que integra determinados aprendizajes para la vida y está dirigido a la integración en los procesos de diseño, desarrollo, evaluación curricular y de los conocimientos que se interrelacionan en un proceso de aprendizaje. Su función es interdisciplinaria, globalizadora y contextualizadora.

Sus principales características son:

1. Su vinculación a la innovación educativa y carácter participativo de la educación.
2. Propiciar un desarrollo equilibrado de la personalidad, el respeto a los derechos humanos, y contribuir a eliminar la discriminación.
3. Sus acciones pueden tener un carácter espontáneo, pero se programan y figuran en el Proyecto Escolar y los Planes de Trabajo, lo que los incluye en los contenidos de los cursos. A pesar de no ser considerados asignaturas y, por tanto no están sujetas a exámenes de acreditación.
4. Desde una concepción constructivista, se considera que los temas transversales promueven la flexibilidad y el carácter abierto del currículum.
5. Con frecuencia, la transversalidad se implementa desde referentes empíricos, sin mediar una reflexión en torno a sus fundamentos filosóficos, epistemológicos, psicológicos, pedagógicos y axiológicos, situación que conduce a lecturas reduccionistas y a prácticas formales, perdiéndose la esencia de la propuesta y sus potencialidades.

En el CNB **no está definido**, como eje del mismo, el concepto ambiental, ni la educación ambiental, tampoco la formación ambiental. Lo que sí está claramente explicitado son los 6 ejes del currículum, sus componentes y subcomponentes.

Ejes del currículum (CNB, 36 – 34)

1. Multiculturalidad e interculturalidad

2. Equidad de género, de etnia y social
3. Educación en valores
4. Vida familiar
5. Vida ciudadana
6. Desarrollo integral sostenible
7. Seguridad social y ambiental
8. Formación en el trabajo
9. Desarrollo tecnológico.

Uno de los cuatro subcomponentes del eje *Desarrollo Integral Sostenible* es: **Relación ser humano-naturaleza** (25 % del eje) y se define de la manera siguiente: “permite a las y los estudiantes conocer y comprender que existe una relación vital muy estrecha entre la naturaleza y los seres humanos; que las acciones de los individuos y de los grupos dependen de los factores naturales, pero que de igual manera los seres humanos inciden en la destrucción o conservación de la naturaleza”. (CNB, 33).

“El término desarrollo es uno de esos que todo el mundo utiliza para designar (o encubrir) procesos que van desde la simple acumulación económica en unas áreas y grupos del planeta a las ayudas que crean dependencia en otras zonas”. (Novo, M., 139),

Desde Rousseau (1712-1778) Para quien *la naturaleza es nuestro primer maestro* (Novo, M., 21), hasta el CNB (2012) se ha insistido en la necesidad de recurrir a la naturaleza y al entorno para utilizarlas como medios de aprendizaje. Pero, la principal característica de esta posición pedagógica, es considerar a la naturaleza como un recurso educativo. A partir de esta concepción y, aunado a la visión occidental: los recursos naturales existen para que los exploten los seres humanos, estableciéndose la filosofía del extractivismo que fundamenta la explotación irracional de los recursos naturales por razones de mercado.

No es suficiente enseñar *desde* la naturaleza, usándola como un recurso didáctico, ni tampoco sólo proporcionar información *sobre* la misma como un objeto de conocimiento descontextualizado y ajeno al aprendiente. Es necesario “educar para el medio ambiente de modo que la conducta correcta respecto al entorno se constituye en uno de los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje”. (Novo, M., 23).

Los otros tres subcomponentes, del eje **desarrollo integral sostenible**, encajan en lo apuntado arriba.

Desarrollo humano integral: los y las estudiantes han de desarrollar su ser y sus facultades para *su satisfacción personal* y social, en el desempeño competente de actividades físicas, socioculturales, artísticas, intelectuales, y de *producción económica*, tanto para conservar lo establecido como para promover cambios y enfrentar la incertidumbre.

Preservación de los recursos naturales: las y los estudiantes manejan responsablemente y de manera científica y técnica los componentes y procesos fundamentales de sus ecosistemas. Se preparan y participan *en el uso razonable* de los recursos naturales de su medio y para enfrentar pertinentemente los problemas ambientales, en función de la conservación y mejoramiento del ambiente natural.

Conservación del patrimonio cultural: las y los estudiantes se forman con capacidad para apreciar los componentes y manifestaciones culturales del pueblo al que pertenecen y de otros pueblos de nuestra nación y del mundo; además, para participar directamente en la protección, la conservación y el desarrollo del patrimonio cultural, no sólo del pasado, sino también del presente de su Pueblo y del país en general.

Ninguno de los cuatro componentes orienta hacia una verdadera educación ambiental, la que desarrolla el concepto de especie humana y su relación con el

entorno, superando el criterio reduccionista de individuo o ser humano individual. Como tampoco lo hace el siguiente eje.

El eje: Seguridad Social y Ambiental consta de tres componentes

1. Riesgos Naturales y Sociales
2. Prevención de Desastres
3. Inseguridad y Vulnerabilidad

Los llamados temas ambientales son tratados en forma aislada y sin interacción con otros temas, lo que confirma el carácter reduccionista del CNB.

“El modelo reduccionista, ese que se basa en la compartimentación de la realidad para su estudio, debería ser utilizado tan sólo en la medida en que son necesarias explicaciones parciales, pero siempre sometido a la ulterior tarea de reconstrucción del todo complejo.

Una visión rigurosa del medio ambiente y sus conflictos asociados no podrá alcanzarse, por tanto, sin una metodología distinta de la que actualmente impera en muchas de nuestras instituciones educativas. Para ello es absolutamente necesario que el educador o educadora se integren en equipos multidisciplinares y planteen el trabajo más sobre problemas o centro de interés ambientales que sobre disciplinas aisladas. No se trata de que éstas desaparezcan, sino que funcionen como propuestas interpretativas parciales que coadyuven a la comprensión de cuestiones complejas, en vez de justificarse como entes aislados con valor en sí mismo”. (Novo, 243).

A manera de epílogo: Lo ambiental es un tema complicado que no debe verse desde la perspectiva económica liberal, que sostiene el crecimiento indefinido de las empresas privadas. Se requiere un cambio de mentalidad, no sólo de modelo productivo, sino del replanteo actual de lo qué debería ser una empresa en la sociedad y en el mundo, y por ende un profundo cambio cultural, que puede ser promovido desde la educación, como lo pretende el CNB.

Conclusiones

1. Al analizar el CNB se evidencia la existencia de situaciones susceptibles de ser catalogadas como *ocultas*, las que pueden originarse por descuido, ignorancia o deliberada mala fe de las personas encargadas de la redacción y revisión de este documento.
2. El CNB está dirigido al estudiante ya que su enfoque es: *propiciar oportunidades para que **los estudiantes** del país desarrollen formas científicas de pensar y de actuar. Establecer las bases que potencien las capacidades de los **estudiantes**, con el fin de que se apropien de la realidad y puedan formular explicaciones sobre la misma; especialmente, prepararlos para que encuentren respuestas pertinentes a sus necesidades. Fomentar la investigación desde los primeros años de vida escolar con la finalidad de que **los estudiantes** adquieran las herramientas que les permitan ser agentes en la construcción del conocimiento científico a partir de la búsqueda y sistematización de los conocimientos propios de su comunidad y en el marco de su cultura.*
3. Por su carácter de **perfectible** (manipulable) permite que los gobiernos de turno cambien las orientaciones y contenidos, de acuerdo a su particular ideología. Por ejemplo: en España se sustituyen los textos del gobierno anterior (Socialista), por textos que refuerzan la ideología del actual gobierno (Derechista).
4. No contempla como eje transversal la temática ambiental.
5. Evidencia una fuerte influencia del modelo económico clásico en la versión moderna, basada en la globalización y la economía de mercado, promoviendo el beneficio económico personal, en detrimento de la formación humana integral.

Referencias bibliográficas

Ausubel, D. *El desarrollo infantil: el desarrollo de la personalidad*. Paidós. Barcelona, 1983.

Ayerbe, P. *El currículum en la enseñanza superior*. IIME-USAC, Guatemala, 1999.

Drucker, P. *Las nuevas realidades*. Editorial Sudamericana. Buenos Aires. 1992.

España, M. www.s21.com.gt

Gimeno Sacristán, J. *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Morata. Madrid. 2002.

Fernández Enguita, M. *Educación en tiempos inciertos*. Morata. Madrid. 2001.

Lundgren, V., *La teoría del conocimiento y escolarización*. Morata. Madrid. 1992

Instituto Politécnico Nacional. *Un nuevo modelo educativo para el IPN*. Instituto Politécnico Nacional, México, 2004.

Kirk, G., *El currículo básico*. PAIDOS, España, 1997

López, O. *Carrera Docente, Parte Académica y Técnico-Administrativa (Libro Azul)*. USAID, Guatemala, 2011.

Pérez Gómez, A. I. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata. Madrid. 2004.

Propuesta de modelo de subsistema formación...

[www.mineduc.gob.gt/.../Propuesta de modelo del subsistema de F...](http://www.mineduc.gob.gt/.../Propuesta_de_modelo_del_subsistema_de_F...)

Rojas, A. www.prensalibre.com/.../Magisterio-pierde-vigilancia_0_776922327.h...

Royero, J., *Análisis y perspectivas de las reformas educativas en el mundo*. www.monografias.com > [Educación](#)

Otros documentos consultados

[Crítica pedagógica de los sistemas *educativos occidentales* - SciELO](http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n46/v13n46a03.pdf)

www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n46/v13n46a03.pdf

[CEDLAS - Informes breves](http://cedlas.econo.unlp.edu.ar/esp/pantalla-adicional.php?idP=6) cedlas.econo.unlp.edu.ar/esp/pantalla-adicional.php?idP=6

[Escuelas Normales de maestros, una necesidad. | Cultura El Salvador](http://culturaelsalvador.com/.../escuelas-normales-de-maestros-una-necesid..)

culturaelsalvador.com/.../escuelas-normales-de-maestros-una-necesid..

Torres, R., M. [REFORMADORES Y DOCENTES: EL CAMBIO EDUCATIVO - OEI](http://www.oei.es/reformaseducativas/reformadores_docentes_cambio_edu)

www.oei.es/reformaseducativas/reformadores_docentes_cambio_edu

[Reformas educativas en el Perú del siglo XX - Revista ...](http://www.rieoei.org/deloslectores/233Morillo.PDF)

www.rieoei.org/deloslectores/233Morillo.PDF

[Marea Verde: La nueva «Educación para \(adoctrinar a\) la ciudadanía](http://mareaverdemadrid.blogspot.com/.../la-nueva-educacion-para-adoctri...)

mareaverdemadrid.blogspot.com/.../la-nueva-educacion-para-adoctri...

[La reeducación de Hong Kong - OPINIÓN - La Nación](http://www.nacion.com/2012-09-26/.../La-reeducacion-de-Hong-Kong.asp..)

www.nacion.com/2012-09-26/.../La-reeducacion-de-Hong-Kong.asp..

[Modelo del Subsistema de Formación Inicial Docente](http://www.mineduc.gob.gt/.../Propuesta_de_modelo_del_subsistema_de_F...)

www.mineduc.gob.gt/.../Propuesta_de_modelo_del_subsistema_de_F...

[Exhorta Pérez Molina a fomentar *inversión* y crear sociedades ... es-](http://us.noticias.yahoo.com/exhorta-pérez-molina-fomentar-inversión-c...)

us.noticias.yahoo.com/exhorta-pérez-molina-fomentar-inversión-c...

[El Gobierno de Piñera *elimina la palabra "dictadura"* de los textos ...](http://america.infobae.com/.../41477-El-Gobierno-de-Pinera-elimina-la-pal...)

america.infobae.com/.../41477-El-Gobierno-de-Pinera-elimina-la-pal...

[Mineduc oficializa desaparición del magisterio en 2013](http://www.prensalibre.com/.../Magisterio-pierde-vigencia_0_776922327.h...)

www.prensalibre.com/.../Magisterio-pierde-vigencia_0_776922327.h...

[Inauguran Congreso de Educación | Siglo21.com.gt](http://www.s21.com.gt) www.s21.com.gt ›

[Nacionales](http://www.s21.com.gt)

ANEXOS

Aún sin muchos detalles de la Reforma Magisterial

Artículo periodístico preparado por LUIS ARÉVALO, del diario La Hora

Aunque ayer se oficializó que la carrera magisterial se reforma y cuyas modificaciones cobran vigencia a partir de 2013, el Ministerio de Educación (Mineduc) aún no proporciona el documento final de la propuesta de la mesa de Formación Inicial Docente (FID) que es la base para la transformación de la carrera.

El Gobierno declaró como prioridad nacional la mejora cualitativa de la formación de maestros de nivel primaria, y se especifica que “los jóvenes que deseen convertirse en maestros de primaria, de educación musical, educación para el hogar y educación física deberán graduarse a nivel superior”.

El mecanismo para ejercer la profesión de maestro de primaria será cursar dos años de Bachiller en Ciencias y Letras con Orientación en Educación, en planteles estatales o privados, para luego estudiar tres años a nivel técnico en una universidad, ya sea la estatal o cualquiera de las privadas que ofrezca el servicio.

En 2015 se graduarían los últimos estudiantes con el pensum vigente. Sin embargo, aunque todo pareciera claro, el Ministerio de Educación aún desconoce detalles de algunos procedimientos que con la implementación necesariamente se requiere explicar. Entre estos, qué pasará con los estudiantes que sufran algún contratiempo en la carrera y que todavía utilicen el pensum actual. Para este caso todavía no se tiene previsto qué es lo que procede, pues según explicó la ministra de Educación, Cinthya del Águila, “tendremos que ver cuál sería la atención que se les puede dar”.

CONTRATACIONES

Una de las razones para reformar el magisterio, adicional a la mejora de la calidad de la formación docente, es que cada año se gradúa una cantidad de maestros superior a la que el Mineduc puede contratar. Sin embargo, la cantidad de maestros que se gradúan al año, ha disminuido últimamente, pues en 2005 egresaron 18 mil 371 nuevos maestros de primaria y el año pasado 14 mil 341, según cifras de la cartera, y es el sector privado el que gradúa a la mayoría con el 57 por ciento de egresados de 2005 a 2011.

Sobre cómo será la contratación de los profesores que se gradúen con el pensum actual, el Ministerio expuso que los actuales estudiantes de magisterio podrán concluir la carrera y ejercer como maestros “con todos sus derechos” y los catedráticos en servicio “seguirán gozando de todos sus derechos adquiridos y la reorganización del servicio se hará únicamente de común acuerdo entre el Director del establecimiento y cada profesor”.

PREPRIMARIA

Por otro lado, el gobierno declaró de prioridad nacional la formación de maestros de preprimaria en todo el país, con lo cual, el próximo año las escuelas normales ofrecerán la carrera de Magisterio de Preprimaria y Magisterio de Preprimaria Bilingüe. Además, se abrirían nuevas aulas de preprimaria y en los próximos años, se promoverá la creación de plazas para esas profesiones. El magisterio a nivel preprimaria continúa como está actualmente.

El presidente de Guatemala, Otto Pérez Molina, dijo ayer a periodistas, en Casa Presidencial, mientras oficializaba el cambio a la carrera magisterial, que “los alumnos que han estado protestando en las escuelas normales no se ven afectados absolutamente en nada”.

Según el mandatario, habría otro tipo de interés en los inconformes, que sería la supuesta preocupación por los jóvenes que en el futuro quieran estudiar magisterio y el tiempo ya sería extendido, pero “no es problema de ellos, es problema de todos los guatemaltecos”, afirmó el Presidente, por lo que estudiantes y maestros “no tienen ningún motivo, no tienen ningún argumento para estar protestando”.

PREGUNTAS PERTINENTES

Algunas interrogantes sin respuesta

1. ¿Qué pasará con un estudiante de Magisterio del plan de tres años si pierde un ciclo escolar?
2. ¿Podría seguir en el mismo plan? ¿O se pasaría al plan de cinco años?
3. ¿Se ha coordinado ya para que en el mediano plazo se empiece a ofrecer la carrera de especialización en las universidades?
4. ¿Cuándo entrarán en vigor las mejoras salariales para maestros que hayan completado los cinco años?
5. ¿Qué podrán hacer los maestros ya graduados, cuando deban competir con los que se graduarán en el plan de cinco años?
6. ¿Podrán especializarse también?
7. ¿Cuál es el plan de estudios para el nuevo Bachillerato en Educación?
8. ¿Ya tienen personal capacitado para socializarlo en los establecimientos www.lahora.com.gt/.../guatemala/.../165675-aun-sin-muchos-detalles...

Miércoles 19 de Septiembre de 2012 (Consulta 5/11/12)