

Documentos



Documentos

Documentos

Documentos

Documentos

Documentos

Documentos

Documentos

Documentos

Documentos

Documentos

Documentos



Revista Historia de la Educación Latinoamericana

ISSN 0122-7238 I E -ISSN 2256-5248

Vol. 27 no. 45 enero - junio 2025

Edición especial sobre Educación comparada

Special edition on Comparative Education

<https://doi.org/10.9757/Rhela>



Uptc®
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia



Darío Salas Díaz 1881-1941

Dr. Juan Mansilla Sepúlveda

Profesor Titular Universidad Católica de Temuco, Chile

Vicepresidente Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana (SHELA)



El pensamiento pedagógico de Darío Salas Díaz (1881-1941), profesor normalista chileno no ha sido suficientemente estudiado en América Latina y Chile. Agradezco a la Revista de Historia de la Educación Latinoamericana (RHELA), la que una vez más otorga espacio a las voces de quienes marcaron rutas para que la educación llegará a todos los rincones de nuestro continente americano, especialmente aquellos niños, niñas y jóvenes de clases populares, rurales y subalternas.

Darío Salas fue un notable pedagogo. Nació el 9 de mayo de 1881 en Baja Imperial, actual Puerto Saavedra, Región de La Araucanía (Wallmapu), es decir, nace en el corazón del territorio mapuche-lafkenche. Su infancia la vivió en la costa de la Araucanía. Se tituló con honores a los 18 años como profesor en la Escuela Normal de Chillán, en 1899, actual capital de la Región del Ñuble, en Chile. Posteriormente se trasladó a Santiago en 1900 para obtener su título de Profesor de Castellano y Francés en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile. Simultáneamente a sus estudios se desempeñó como preceptor en la Escuela Primaria N°22, en la calle Huérfanos, en el centro de Santiago de Chile. En la capital participó activamente en la fundación de la Asociación de Educación Nacional en 1904 y en el Congreso General de Enseñanza Pública de 1902. Allí apoyó la tesis del historiador chileno Francisco Antonio Encina que sostenía la necesidad de una educación

técnica y nacionalista que preparara a los estudiantes para el trabajo y que contribuyera al desarrollo económico y social del país.

En 1905, gracias a una beca del gobierno chileno, ingresó a la Universidad de Nueva York (Estados Unidos) donde en 1907 obtuvo el grado de Doctor en Educación, el primer educador que obtuvo ese grado en Chile. En 1906 había logrado el Máster en Educación. Durante su vida académica en Estados Unidos se relacionó con relevantes intelectuales dentro del campo educativo, uno de ellos fue John Dewey, cuyas ideas influyeron significativamente en su pensamiento pedagógico y que trató de implementar en Chile. En la Universidad de Columbia asistió a cursos y conferencias de John Dewey y asumió su concepción pragmática y experimental. Publicó una de las primeras traducciones al español de *My Pedagogic Creed*, la primera obra sobre educación de Dewey que contiene el germen de sus libros posteriores. Estuvo tres años en Estados Unidos.

En 1908, estando en Santiago, ingresó a la masonería, iniciándose en la logia Justicia y Libertad N°5, y en 1913 aparece participando en la fundación de la logia Cóndor N°9, también de Santiago. En 1912 participó como conferencista en el Congreso Nacional de Educación Secundaria en Chile y en el 2° Congreso Panamericano de Educación en Washington. Dirigió durante cinco años la Revista de Instrucción Primaria, predecesora de la tradicional Revista de Educación. En la misma época, con el patrocinio del entonces rector de la Universidad de Chile, Valentín Letelier, fue designado profesor del Instituto Pedagógico, establecimiento en el que permanecerá hasta su muerte, en 1941.

En 1917 publicó *El problema nacional*, obra que provocó impacto en el mundo político y en el ámbito educacional del país. En ella realizó una síntesis de los problemas educativos que afectaban a Chile en un ambiente de profunda crisis social. Para solucionarlos propuso un plan educativo que consistía en aumentar la cobertura y el financiamiento, mejorar la preparación de profesoras y profesores, reformar los métodos de aprendizaje y entregar contenidos que consideraran la práctica como fuente de conocimiento. En definitiva, propuso un cambio en el enfoque y objetivo de la educación al señalarla como pieza fundamental de la formación moral y ética del individuo y de la democratización de la sociedad. Su obra sentó las bases de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920. “*El Problema Nacional*” es un libro macizo, documentado, estremecedor de la conciencia social, que a la vez presentaba soluciones prácticas para el mundo de la vida escolar.

En 1918, en Chile, fue nombrado Director General de Educación Primaria, desde cuyo espacio de poder trabajó sistemáticamente para impulsar e implementar la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, que entró en vigencia el 26 de agosto de 1920, un verdadero hito en el desarrollo institucional de la educación primaria. Permanecería en este cargo hasta 1927. Darío Salas consideraba indispensable la obligatoriedad de la educación para el logro de la igualdad de oportunidades. En efecto, la entendió como un derecho inalienable de la persona humana, que la habilitaría para participar en la vida democrática y laboral. Por ello debía ser universal, obligatoria, dirigida y financiada por el Estado.

Esta coyuntura fue compleja porque hubo sectores ultraconservadores, quienes concentraron sus críticas principalmente en el excesivo poder que tendría el Estado central, en la orientación de la educación de los niños, en que no se limitara la libertad de las familias de elegir la educación de sus hijos e incorporar (o mantener) la presencia de la enseñanza católica,

en todas las escuelas públicas. Por su parte, liberales y radicales defendieron la no injerencia de la Iglesia en la educación pública y laica, la centralización de la política educacional, pero no cerrando, la oferta privada de educación.

Una vez promulgada la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, Darío Salas encabezó un gran desfile escolar para festejar este hecho. Durante su gestión -en un periodo difícil de la historia de Chile- aumentó el número de estudiantes matriculados en las escuelas de Chile. Además, mejoró sustantivamente la infraestructura de los establecimientos en que se formaban los futuros educadores y educadoras. En 1927 elaboró un nuevo proyecto para reformar la Educación Primaria. En 1928, gracias a su labor como consejero del ministro de Educación, participó en la fundación de las primeras escuelas primarias experimentales. Su idea dio origen al Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria de 1945. En este mismo ministerio reorganizó el bachillerato como prueba de ingreso a las universidades, modificó la estructura orgánica del Instituto Pedagógico, impulsó la atención dental de los escolares, y fomentó la enseñanza técnico-manual. Asimismo, Darío Salas logró que se aprobara la implementación de un espacio y un horario para alimentación en las escuelas. Esta labor fue el antecedente para la creación de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (Junaeb). Fue Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Chile en 1935.

En 1928 viajó a Europa, retornando a Chile en 1930. Durante su prolongada estancia en Europa en búsqueda de inspiración para pensar y proyectar y nuevas alternativas pedagógicas para Chile, participó del Congreso Pedagógico Internacional en el Castillo de Kromborg, en Dinamarca, en el cual estaba presentes María Montessori y Ovidio Decroly.

En este escenario, Darío Salas siempre se dedicó a la promoción del desarrollo profesional docente, y difundir las ideas pedagógicas que mejor respondieran a las necesidades del país y elevaran su calidad de vida. En el plano de las ideas, concebía la escuela como la institución democratizadora por excelencia, cuyo fin debía tender siempre a la reforma y mejoramiento social. En este contexto el desarrollo democrático del país dependía de la capacidad de la escuela para incorporar a todos los individuos, de entregarles las herramientas que les permitieran participar activamente en sus procesos, en sus transformaciones, en su crecimiento.

Además de haberse dedicado por cuarenta años a la educación como académico y docente, luchador gremial y funcionario fiscal, Darío Salas cumplió una labor fundamental en la construcción de un Estado garante del derecho a la educación. Mediante sus publicaciones y la formulación de proyectos, incidió en la elaboración y ejecución de políticas educativas democratizadoras. Sus diagnósticos y planteamientos fueron decisivos para mejorar la legislación educacional: fue precursor en la utilización del método científico para diagnosticar y proponer soluciones en relación con los problemas vinculados a la educación.

Si nos ponemos a pensar históricamente, muchos de los problemas expuestos por Salas permanecen vigentes. Aún se discute sobre la formación de los profesores y profesoras, la profesionalización del profesorado, la calidad de la enseñanza y la pertinencia del currículo. Sin embargo, uno de sus mayores aportes fue incorporar en el debate público la idea de que las diferencias en el acceso y la calidad de la educación perpetúan las desigualdades sociales, la ausencia de la justicia social.

Falleció en Santiago el 15 de febrero de 1941. Sus hijas Irma Salas Silva y Emma Salas Neumann también fueron destacadas pedagogas.

Breve presentación del texto “Nuestra Educación i sus deficiencias”, Darío Salas, Chile, 1913.

Hace exactamente 112 años apareció en Santiago de Chile el libro de Darío Salas titulado “Nuestra Educación y sus deficiencias”. Su publicación coincidía con la reciente conmemoración en 1910 del primer centenario de la Independencia Política de Chile. Esta obra es la traducción de una conferencia leída en la sesión solemne celebrada por la Sociedad Nacional de Profesores en el Salón Central de la Universidad de Chile el 26 de julio de 1913. Es un discurso en el que realiza un diagnóstico negativo y preocupante de la educación del país, añorando un pasado en el que los problemas eran mejor atendidos. El contexto social e histórico en que aparece la obra es gran agitación y tensión social en Chile. De hecho, al periodo que transcurre entre 1891 (muerte/suicidio del presidente José Manuel Balmaceda) y la separación entre la Iglesia y Estado, desde la historiografía tradicional se le denomina “Periodo Parlamentario o “Periodo de la Cuestión Social”. Darío Salas denuncia el abandono de la educación de parte del estado y realiza un análisis detallado de las deficiencias educativas en el plano intelectual, moral y físico. Asimismo, enfatiza en la precocidad sexual infantil, la higiene escolar, la crianza de los hijos, la calidad de los comedores escolares. Sin embargo, sus planteamientos pedagógicos son relevantes para la época pues propone una educación más activa, la que debe ser complementada con una óptima edificación escolar. Finalmente, subraya que el elemento base para que los cambios se produzcan es la formación del profesorado, que desde su perspectiva, siempre está en deuda.

Temuco, Región de La Araucanía, 18 de abril de 2025

NUESTRA EDUCACIÓN I SUS DEFICIENCIAS

(Conferencia leída en la sesión solemne celebrada por la Sociedad Nacional de Profesores en el Salón Central de la Universidad de Chile el 26 de Julio de 1913)

DARÍO E. SALAS

SANTIAGO DE CHILE

Sociedad "Imprenta y Litografía Universo"

Galería Alessandri, 20 y 22

1913

Largos años arrulló nuestros oídos la sirena del optimismo en materia de educación pública. Largos años creimos los profesores—limitados como vivíamos a un mundo bastante estrecho, el de nuestra sala de clase—que trabajábamos bien: nuestros alumnos, merced a procedimientos importados, a recetas me- todológicas, por lo visto infalibles, aprendían lo que queríamos enseñarles, i eso nos bastaba. Largos años también, el padre de familia acomodado vió que su hijo adquiría en los colejos nuevos más conocimientos i más sólidos que los que a él le había procurado la educación antigua, i se declaró satisfecho. Por mucho tiempo, el que no concebía mas enseñanza que leer, escribir i contar, juzgó buenas las escuelas porque llenaban debidamente esa tarea con respecto a su hijo. I el analfabeto, incapaz de comprender las ventajas—aun las económicas más obvias, de la educación—. imposibilitado para apreciar las responsabilidades que la paternidad echaba sobre sus hombros, especuló con la sangre de la niñez, esposo a ésta a todos los vientos de las influencias malsanas, sin que nadie se permitiera molestarlo, i vivió tranquilo. Largos años, en fin, el lejislador—al menos el que se preocupó de estas cosas—se limitó a tomar nota de que el último mensaje presidencial acusaba un aumento de tantos en el número de escuelas, de tantos en la matrícula, de tantos en la asistencia, i eso era bastante.

¿Quién podía quejarse? ¿Quién podía atreverse a criticar esa educación que nos ponía a la cabeza de la América Latina; que prestijaban tan grandes nombres, i cuya teoría usaba lengua propia, privilegio de los iniciados, rica en espresiones estrañas— concentricidad, intuición, apercepción, pasos formales, unidades metódicas—que encerraban verdaderos misterios de la ciencia pedagógica ante los cuales debía el lego inclinarse reverente sin tratar de penetrarlos?

Pero hoi las cosas han cambiado. Lo que ántes, por ser consabidamente bueno, no nos preocupaba, ha llegado a ser objeto de la atención jeneral. Brisas de Europa i Estados Unidos; el progreso de nuestros vecinos del otro lado de los Andes, i el avance, incontenible según algunos, de nuestros hermanos rubios de Norte América, junto con la labor de instituciones como la Asociación de Educación Nacional i la Sociedad Nacional de Profesores, la obra de los propios institutos preparatorios de maestros—el Pedagógico i las Escuelas Normales—i la acción individual de algunos ciudadanos bien intencionados i patriotas, han conseguido, por

fin, despertarnos del sueño peligroso que dormíamos. Desde la fundación de la Asociación de Educación Nacional, los problemas de enseñanza han estado siempre sobre el tapete, i desde que el señor Encina dió en este mismo sitio sus conferencias sobre «Nuestra Inferioridad Económica», ellos han pasado a ser la cuestión del día, el asunto de moda.

No es este el momento de juzgar el valor de las censuras hechas a la educación existente, ni la bondad relativa de las nuevas orientaciones que a ella se señalan. Importa, sí, dejar constancia de que estas censuras i estos descargos, estos ataques i estas defensas, han producido como resultado un despertar de la conciencia pública ante los problemas de educación. I hemos logrado atraer el interes jeneral porque nuestras discusiones han versado sobre rumbos, no sobre detalles de procedimiento; porque hemos procurado poner de manifesto las proyecciones nacionales de los asuntos de enseñanza. El aspecto psicológico, el cómo de la educación, único que antes nos preocupaba, ha cedido su lugar al qué de la educación, al aspecto social. Ibamos en Herbart; estamos hoi en Ward. De ahí que los debates que ahora sostenemos, si bien dirán relativamente poco al maestro práctico, podrán, en cambio, decir mucho al gobernante, al político, a los directores de la enseñanza.

Una de las formas en que aquella recién despertada conciencia nacional se exterioriza, es la demanda de un incremento en las sumas que se destinan anualmente para fines educativos.

Pero parece ser que no basta pedir dinero en jeneral. De ahí que la Sociedad Nacional de Profesores haya creído conveniente detallar algunas de nuestras deficiencias, siquiera las más graves.

270

I

Nada hai más fácil que exhibir nuestras miserias i enumerar nuestras necesidades. La única dificultad reside en la elección.

Cualquiera enumeración, sin embargo, ha de empezar forzosamente con una frase que ha pasado a ser el estribillo de cuantos se preocupan de estas cosas: difusión de la enseñanza primaria.

Mucho nos hemos empeñado en el último tiempo por sacar a luz los defectos de la educación existente, de esa educación que damos a un mínimo tanto por ciento de nuestra población. Menos hemos llamado la atención, en cambio, hácia el primero de los problemas educacionales de hoi i de muchos años todavía, o sea, el de estenderlos beneficios de la enseñanza; el de procurar librarnos de esta remora de nuestro progreso, de ese enorme peso muerto que arrastramos en nuestro camino hácia la cultura i que la estadística nos describe en cifras aterradoras: 60 % de analfabetos en la población total; 58 % entre los hombres, 62,1 % entre las mujeres!...

Sólo 287,115 alumnos en las escuelas primarias del Estado, 21,600 en las particulares i unos 35,000 en los demas establecimientos de enseñanza! Puede afirmarse que, de la población escolar de 6 a 14 años, apenas si reciben educación en la actualidad 325,000 niños en total. I esta es la cifra de la matrícula. Entre otras causas, la falta de coacción hace que la asistencia en las escuelas primarias no alcance siquiera al 60 % de la matrícula. La asistencia media es, según los últimos datos de la Inspección Jeneral, de 169,744.

El Censo publicado en 1908 nos dice que la población de 6 a 14 años alcanzaba en esa época a 715,000, cifra que puede hoy elevarse fácilmente a 750,000 o más. Resulta de esos datos que, a estas mismas horas en que la enseñanza es la cuestión del día, unos 425 000 niños—largo más del 56 % de nuestra población de 6 a 14 años—crecen extraños a la influencia de la escuela, incapaces de participar en la democracia, desprovistos de oportunidad para llegar a rendir en la sociedad el máximo de su eficiencia.

I ni en Santiago, señores, ni en la cara de la República, hemos conseguido disminuir gran cosa la proporción de analfabetos. El Censo prolijamente levantado hace tres años por la Inspección Jeneral de Instrucción Primaria, arroja la cifra de 21,318 entre 59,643 niños de 6 a 14 años. Más de la tercera parte, pues, de los niños de edad escolar que viven en la capital de este país, no sabe leer.

Podrías pensar que, al fin i al cabo, esta situación es consiguiente a nuestra juventud como nación, alas condiciones poco favorables en que empezamos, a raíz de nuestra independencia nacional, la lucha por la cultura. Pero para salir de ese error— si alguno de vosotros ha caído en él—, para convencerlos de que este atraso no es sólo absoluto, sino también relativo, os bastará la comparación de nuestro estado con el que presentan países que empezaron la jornada al mismo tiempo que nosotros i en iguales o peores condiciones que nosotros. Tomad la memoria del comisionado de Educación de los Estados Unidos, correspondiente a 1910, al año de nuestro Centenario: abridla en el capítulo relativo a las estadísticas de la enseñanza primaria en los países extranjeros... i empezad a enrojecer. Al lado del Ecuador con un 7,78% de su población total en las escuelas, de la Argentina con 9,5%, del Uruguay con 6,89%, aparece Chile... con 5,05"! I si, en volúmenes anteriores de esa misma obra, leéis los datos correspondientes a 1905 i 1906, veréis también que, al paso que la Argentina, por ejemplo, aumentó en tres años su asistencia escolar en 0,75 % sobre su población total, nosotros, en el mismo tiempo... la disminuimos en 0,80 %.

Os dirá, además, el libro del Comisionado de Educación que Costa Rica logró, entre los años 1907 i 1908, elevar la cuota de su matrícula escolar de 7,3 % a 8,54 %, i os dirá también que Cuba tiene hoy un 9,57 % de su población en las escuelas. I eso para no compararnos con los países europeos, entre los cuales apenas si el Portugal i la Rusia se presentan con porcentajes inferiores al nuestro i los demás casi todos con cifras superiores a 10 % i algunos aun, al 15 %, como Alemania, Inglaterra, Suiza, Austria, Holanda i Noruega. I eso para no compararnos tampoco—sería ofender nuestra dignidad de nación soberana— con países que aun no disfrutaban sino a medias de esta independencia política de que nosotros gozamos sin aprovecharla lo bastante: la colonia de Jamaica tiene un 10,07 % de su población en las escuelas; la de Trinidad, un 17,61 %, i las de Transvaal i Orange, más de 12 %; las diversas provincias del Dominio del Canadá, más de un 20 %; los Dominios de Australia, Nueva Zelanda i Tasmania, porcentajes que fluctúan entre 11,26 i 17,2 %.

Un 60%, pues, de analfabetos en la población total, cerca de medio millón de niños en estado de recibir enseñanza que no la reciben, una cuota de asistencia escolar inferior a las que pueden exhibir muchos de los países que han luchado contra la ignorancia en condiciones tanto o más desventajosas que las nuestras: he ahí el balance de nuestra situación en lo que se refiere a difusión de la enseñanza; he ahí la primera de nuestras grandes deficiencias educacionales; he ahí también la mayor de. nuestras vergüenzas...

Necesitamos 4,000 escuelas mas, 10,000 maestros mas, 200000 bancos mas. Pero estamos en réjimen de economías, i ayer solamente, el Inspector Jeneral de Instrucción Primaria ha debido devolver a las oficinas de orí jen, con una nota—verdadera carta de pésame dirigida al país—un buen número de espedientes en los cuales solicitaban los Visitadores la creación de unas 150 escuelas rurales en distintos puntos de la República. Son 8 o 10,000 niños de esos cuyos padres producen la materia prima de nuestra alimentación, a quienes ya no podremos devolver en luz lo que nos dan en pan...

¡Ah! Vosotros los encargados de custodiar e invertir el dinero de nuestras arcas! Si nunca habéis bajado ni podéis bajar hasta el substracium de nuestra sociedad, ni os habéis conmovido ante el negro cuadro de miseria material i moral que pintó allí la ignorancia, pesad al ménos vuestra responsabilidad para con el futuro, i ya que no el altruismo, sea la conciencia del deber, austera i fria, la que os haga jenerosos! I si no os sentís tampoco solidarios del porvenir, reflexionad siquiera en lo que la estadística comparada dice para nosotros de deprimente, i que sea entonces el orgullo nacional, la vanidad, si queréis, lo que os mueva a emprender esta obra de salud pública i de redención social! No importan al país vuestros motivos; le importan vuestros hechos.

II

I si de esa educación que no se imparte pasamos a considerar la que impartimos, también saltarán a nuestra vista inmediatamente deficiencias graves, males todos, o casi todos, cuya curación podrá exigir recetas diversas, pero en las cuales entrará siempre como medicamento indispensable el dinero.

Examinemos algunas de esas deficiencias. Las hai en abundancia en la educación intelectual, pero las relativas a la educación moral i física me parecen a mí más urgentes de remediar.

Hai ya quienes creen que nuestro pueblo decae físicamente, i quedan también optimistas que entretienen sus ocios en cantar nuestro vigor tradicional. Cuestión no investigada todavía, se me presenta, sin embargo, con claridad bastante para fundar una convicción. Me basta esta vez el camino deductivo. El cuerpo, para mantenerse sano i vigoroso, necesita alimentación adecuada; nuestro pueblo consume en alcohol gran parte de lo que debería consumir en procurarse esa alimentación: luego, su salud i su vigor disminuyen. Más: la salud i el vigor exigen determinado réjimen i determinados ideales de vida, que son el resultado principalmente de la educación i, en particular, de la educación moral, que casi en parte alguna se recibe convenientemente entre nosotros. De ese réjimen i de esos ideales, carece, por lo tanto, nuestro pueblo, i de ahí también su decadencia.

Es indudable que una de las causas de que no nos demos cuenta de este descenso, está en el hábito. Pero ausentaos del país dos o tres años i quedaréis asombrados, a vuestra vuelta, de ver cuán poco corresponde el peón chileno, digamos, a ese tipo ideal que, junto con el recuerdo de la patria, os acompañó en vuestro viaje. Los estragos que en el indio del sur han hecho el alcohol, el alimento miserable, el olvido de las costumbres hijié- picas de sus antepasados i nuestra «civilización», empiezan ya a observarse también en nuestro pueblo.

I si a eso se agrega todo lo que revela de precocidad sexual el «folklore» infantil de nuestros días, todo lo que nos dicen la explotación i corrupción del niño en las fábricas i talleres, la vida inmunda del cuarto redondo, el enorme porcentaje de niños muertos en la primera infancia ¿no se ve acaso que si algo urjo en esta educación que nos enorgullecíó hasta hace poco, es dirigir la actividad escolar hácia esos dos grandes problemas, la conservación física i la sanidad moral de nuestra raza? La enseñanza de la Puericultura en las escuelas de niñas; una conveniente educación sexual en todos los colejos, que traiga consigo el abandono de esa «política de la abstención, del silencio i la mentira» de que hablaba el año pasado la Sociedad de Madres alemanas, i la santificación del secreto de la vida; la higiene escolar, que haga de la escuela un sitio cómodo, atrayente, sano, superior al hogar mismo; la inspección médica real e individual en todas las escuelas de la República, el establecimiento de la libreta médico-pedagógica e instrucciones a los padres sobre la crianza de los hijos; comedores escolares, i sobre todo, inculcación de hábitos i sujerimiento de ideales: he ahí unos pocos, los más indispensables, de los remedios.

Comparad estas necesidades con cualesquiera otras de los distintos servicios públicos i ved si hai alguna, apárte de la difusión misma de la enseñanza, que sea más urgente, que nos afecte en forma más vital.

Pero hagamos economías. Dejemos que se pudra el niño en las fábricas i en eso que, quizás por ironía, seguimos llamando su hogar; no modifiquemos el medio familiar i dejemos que continúe destruyendo el influjo de los medios artificiales que la escuela crea; tengamos edificios escolares con higiene de conventillo; riámonos de la inspección médica; sigamos creyendo que la sopa escolar es una limosna que el Estado no puede ni debe hacer; sigamos titulando doscientos o doscientos cincuenta normalistas por año, en vez de los quinientos que necesitamos; dejemos a los maestros en la ignorancia respecto a los dos ca-, pítulos fundamentales de la ciencia de educar, la pedagogía del hábito i la pedagogía del ideal... i a la vuelta de unas cuantas jeneraciones, el individuo de esta casta heroica, el chileno viril que venció a la naturaleza i a los hombres, habrá pasado a ser, como su hermano de Arauco, un personaje de novela o de epopeya.

Señores lejisladores, la suerte de la raza está en vuestras % manos. Salvadla.

III

Otra gran necesidad. Sabemos que el aprendizaje mnemónico i verbalista ha hecho ya su época i ha cedido su sitio a la enseñanza racional; sabemos que ya no se concibe la escuela pasiva, con bancos para oír, i que la escuela de hoy es activa, con aparatos para obrar; sabemos que el arte de la enseñanza consiste en dar o negar estimulantes a fin de que se produzcan en el alumno reacciones favorables i de evitar que se produzcan las desfavorables, i sabemos también, de consiguiente, que lo que modifica al sujeto de la educación, o sea lo que lo educa, son, en realidad, sus propias reacciones. El papel negativo del profesor, dentro de tal concepto de la educación, consiste en velar por que no obren sobre el discípulo estimulantes que pudieran traer reacciones inconvenientes, i su papel positivo no es otro que el de proporcionar estimulantes adecuados, crear oportunidades, construir situaciones artificiales tan semejantes como sea posible a la vida misma i vijilar las reacciones que esos

estimulantes provocan en el alumno. De modo, pues, que ya no educamos sino indirectamente; el niño se educa a sí mismo.

Todo eso lo sabemos; pero la práctica de este nuevo concepto de la educación implica medios para crear situaciones a que el discípulo pueda reaccionar; implica la existencia de laboratorios, de gabinetes de ciencias naturales, de bibliotecas, que permitan el trabajo individual e independiente del educando.

Pero buscad esos laboratorios, esos gabinetes, esas bibliotecas, i no los encontraréis por ninguna parte en las escuelas, i si los halláis en los liceos, los encontraréis incompletos o inútiles para el objeto que acabo de señalar, el trabajo individual e independiente. Eso es lo menos que dicen los informes presentados hace poco por los profesores de enseñanza secundaria respecto al material de que disponen sus colegios respectivos.

IV

Sabemos hoy también—i esto es más viejo—de las ventajas de la objetivación en todos los grados de la enseñanza i especialmente en el primero. En ese grado en que la imaginación del niño carece todavía de control por falta de experiencia suficiente, en que él es todavía incapaz de la atención sostenida, en que no llega fácilmente a condensar sus experiencias en conceptos generales i no reacciona sino a impresiones de cosas concretas, en que las delicadas adaptaciones del ojo que requiere la lectura exigen un desgaste excesivo con relación al beneficio que ella procura, la objetivación es no sólo conveniente, es indispensable.

Pero objetivar significa hoy día disponer de linternas de proyección, estereoscopios, cinematógrafos, epidiascopios... I esto sí que no se ve en ninguna parte, fuera de la Universidad, del Instituto Superior de Educación Física, de algunas Escuelas Normales i quizás también de uno u otro Liceo.

V

Las actuales orientaciones de la educación son sociales i económicas; empieza a entenderse como preparación del indi-

RESOLUCIÓN 039 DE 2025

(13 de mayo)

Por la cual se Institucionaliza la “Cátedra Educación Rural. América Latina y el Caribe”, para la investigación, academia y extensión de la Educación Rural, en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

EL CONSEJO ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA

En uso de sus atribuciones legales, en especial las conferidas por la Ley 30 de 1992, el Acuerdo 028 de 1999 y el Acuerdo 066 de 2005 y,

CONSIDERANDO:

Que, partiendo del Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 “Colombia, potencia mundial de la vida”, Punto número 2 “Seguridad Humana y Justicia Social”, inciso B “Superación de privaciones como fundamento de la dignidad humana y condiciones básicas para el bienestar”, y el número 3 “Educación de calidad para reducir la desigualdad”; la UPTC, reconoce la importancia crucial de la educación de calidad como pilar fundamental para lograr la seguridad humana, la justicia social y el bienestar de la población.

Que, la Política Integral de Educación Rural, adoptada el 18 de diciembre de 2020 por el Ministerio de Educación Nacional - MEN, representa un paso crucial para abordar las desigualdades y los desafíos específicos que enfrenta la educación en las zonas rurales de Colombia.

Que, el Acuerdo Todo por lo Superior 2034 “Propuesta de Política Pública para la Excelencia de la Educación Superior”, en su Tercer Capítulo, establece lineamientos fundamentales para transformar la educación superior en Colombia, con un enfoque en la calidad, pertinencia, investigación, regionalización y articulación con otros niveles educativos. Los puntos 2, 3, 4 y 5 de este Capítulo destacan áreas clave para lograr una educación superior más efectiva y conectada con las necesidades del país.

Que, alineados con el Plan de Desarrollo Departamental 2024-2027, en su Artículo 5º- Capítulo I - Estrategia de Desarrollo: Tierra del Conocimiento, la presente Resolución busca impulsar la conexión de Boyacá con el mundo, superando la brecha digital y garantizando una formación integral para todos sus habitantes, con especial énfasis en las áreas rurales y zonas de difícil acceso. Para ello, se promoverá la creación de ambientes pedagógicos de excelencia, apoyados en la formación continua de los docentes, quienes liderarán la innovación pedagógica y el desarrollo de nuevas capacidades. Este enfoque busca consolidar espacios para la educación, la investigación, la creatividad y la innovación, fomentando las competencias

en ciencia, tecnología e innovación que impulsen el emprendimiento y el crecimiento tanto del sector educativo como del empresarial en el departamento.

Que, El “Componente 1.2 Investigación, Innovación, Extensión y Proyección Social” del Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) 2023- 2026, es fundamental para consolidar la Institución como un referente en la generación y transferencia de conocimiento, así como en su compromiso con el desarrollo social y territorial.

Este Componente busca articular las funciones sustantivas de la Universidad, promoviendo la interacción entre la academia, el sector productivo y la sociedad en general.

Que, el programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, perteneciente a la Red de Universidades Estatales - RUDECOLOMBIA, ha consolidado una trayectoria investigativa de veintiséis (26) años, centrándose en la educación rural y su impacto en la equidad social y desarrollo sostenible de las regiones más vulnerables del país desarrollando misiones académicas de retorno social en zonas rurales y en las investigaciones de las tesis doctorales, presentando esta temática en una línea de formación.

Que, la educación de calidad y universal es un derecho fundamental y hace parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible establecidos en la Agenda 2030 de la ONU, a nivel nacional e internacional, donde se prioriza la mejora de la educación en todas las áreas, con especial atención en las zonas rurales.

276

Que, la educación rural ha sido históricamente un área de desarrollo insuficiente, tanto en términos de investigación como de intervención, lo que limita el acceso a oportunidades educativas equitativas para la población rural de América Latina y el Caribe.

Que, se reconoce la necesidad de generar espacios académicos, de investigación y extensión que promuevan un conocimiento integral y actualizado sobre la educación rural, sus retos y oportunidades, para contribuir al diseño de políticas públicas más efectivas y al fortalecimiento del tejido social en el ámbito de las ruralidades.

Que, la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, en consonancia con su misión educativa y su compromiso con el desarrollo integral de la sociedad, considera fundamental institucionalizar una Cátedra que aborde, desde un enfoque interdisciplinario y con proyección internacional, los desafíos y perspectivas de la educación rural en América Latina y el Caribe.

Que la propuesta de la Cátedra presentada desde la línea de formación de historia de la educación en el Doctorado en Ciencias de la Educación, Uptc, RUDECOLOMBIA, se aprobó en el CADE-UPTC-Uptc, en la sesión 16 del 12 de septiembre de 2024.

Que, el Consejo de Facultad de Ciencias de la Educación en sesión 27 del 27 de noviembre de 2024, determinó recomendar la institucionalización de la “Cátedra Educación Rural. América Latina y el Caribe” en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, según comunicación CFCE-1182 del 2 de diciembre de 2024.

Que, el Consejo Académico en sesión ordinaria 11 del 13 de mayo de 2025, determino aprobar la institucionalización de la “Cátedra Educación Rural. América Latina y el Caribe” en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

En mérito de lo expuesto, el Consejo Académico de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia,

RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. Institucionalizar la “Cátedra Educación Rural. América Latina y el Caribe” en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, con el propósito de promover la investigación, la formación académica y la extensión sobre los diversos aspectos relacionados con la educación rural en América Latina y el Caribe, fortaleciendo su desarrollo y contribuyendo al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible para el 2030.

ARTÍCULO SEGUNDO. La Cátedra Educación Rural. América Latina y el Caribe tendrá como objetivo principal el fomento de estudios, espacios y proyectos de investigación que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa en zonas rurales, la disminución de las brechas entre el ámbito urbano y rural, y el fortalecimiento de la autonomía y desarrollo comunitario en estas áreas.

ARTÍCULO TERCERO. La Cátedra Educación Rural. América Latina y el Caribe será auspiciada por el programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, y contará con la colaboración de entidades académicas, gubernamentales y no gubernamentales, tanto nacionales como internacionales, con el propósito de asegurar un enfoque integral y contextualizado de la educación rural.

ARTÍCULO CUARTO. La Cátedra Educación Rural. América Latina y el Caribe, promoverá la participación de estudiantes, docentes e investigadores de los diferentes niveles educativos en espacios, eventos y proyectos que aborden las necesidades educativas de las comunidades rurales, así como la vinculación de actores comunitarios en procesos formativos y de investigación que contribuyan al desarrollo sostenible de estas zonas.

ARTÍCULO QUINTO. Los responsables de la Cátedra Educación Rural. América Latina y el Caribe, deberán presentar un informe anual sobre las actividades desarrolladas ante el Doctorado en Ciencias de la Educación UPTC - RUDECOLOMBIA y a la Facultad de Ciencias de la Educación, quienes velarán por el cumplimiento de dichas actividades.

ARTÍCULO SEXTO. Esta Resolución rige a partir de la fecha de su expedición.

PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE

Dada en Tunja, a los trece (13) días del mes de mayo de dos mil veinticinco (2025).

ENRIQUE VERA LÓPEZ
Presidente Consejo Académico

GLORIA ASTRID PRIETO SUÁREZ
Secretaria Consejo Académico

Proyectó: Sandra Liliana Berna / Directora del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación
Revisó: Edgar Nelson López López /Asesor de Vicerrectoría Académica.



EL MAESTRO JAUME DEL CAMPO. EN SU CAMINAR LATINOAMERICANO

Diana Elvira Soto Arango

Tunja, 17 enero de 2024.

En agosto de 2018 conocimos al Dr. Jaime Del Campo en el congreso de RUDECOLOMBIA, que celebraba los 20 años del Doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad Tecnológica de Colombia, Pereira. Fue allí, a través del Dr. Iván Sánchez, donde dialogamos sobre un proyecto común: un doctorado en Ciencias de la Educación para la Universidad del Salvador. Aunque nuestros contactos eran distintos, el objetivo era el mismo. Así comenzó una colaboración permanente que dio origen a la RED Coopero, la cual se integró a la propuesta Erasmus Plus de la Unión Europea para organizar este programa doctoral.

Una característica que nos unió fue la responsabilidad compartida de llevar a cabo los proyectos que nos proponíamos. En mayo de 2019 invitamos al Dr. Del Campo al Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). En esta visita avanzamos en la creación de la RED de “Educación, paz y poblaciones vulnerables”, con la firma de un acuerdo entre la UPTC y la Universidad de Barcelona, al cual también se unió la Universidad de Temuco, en Chile. Desde esta iniciativa se creó una línea de formación en el Doctorado en Ciencias de la Educación de la UPTC y en la Universidad de Cundinamarca, en Colombia.

Quizá nuestro proyecto frustrado fue el de Erasmus Plus. Postulamos en tres ocasiones y obtuvimos excelentes evaluaciones por parte de la Unión Europea, pero no fue considerado prioritario. Sin embargo, estos rechazos fortalecieron a la RED Coopero, donde se establecieron lazos de amistad entre los académicos, un requisito indispensable para el fortalecimiento de cualquier red. Así, sin financiación externa, y bajo el liderazgo académico del Dr. Del Campo, se lograron organizar los doctorados en Educación en El Salvador y en República Dominicana.

En febrero de 2024, el Dr. Jaime regresó a la UPTC. Su carisma y generosidad intelectual eran incomparables. Valoró especialmente los semilleros de investigación del grupo HISULA, reuniéndose con los jóvenes y destacando el esfuerzo individual de cada participante.

Otro aspecto relevante de su labor fue su gran capacidad organizativa para tejer redes y fortalecer las universidades latinoamericanas. En lo personal, se caracterizó por su sencillez y su extraordinaria capacidad de adaptación a las diversas circunstancias, ofreciendo siempre soluciones a las dificultades con un espíritu alegre y vivencial.

El legado del Dr. Jaime Del Campo como maestro caminante por América Latina y el Caribe será un ejemplo para las próximas generaciones. Su enseñanza más valiosa radica en la valoración del ser humano y en su entrega incondicional al trabajo con poblaciones vulnerables.

Libros de texto en lengua materna. Un aporte innovador desde una experiencia situada en primer grado primaria en el Sistema Educativo guatemalteco.

José Enrique Cortez Sic¹
Oscar Hugo López Rivas²
Ana María Hernández Ayala³

Universidad de San Carlos de Guatemala –USAC–

Resumen

La conformación sociocultural de Guatemala tiene una relación directa con la composición de la población escolar dentro del Sistema Educativo, en donde existen escuelas y aulas de preprimaria y primer grado primaria con porcentaje mayoritario de niños y niñas de pueblos originarios, particularmente en las regiones noroccidental y cuyos idiomas maternos prevalecen según contexto sociolingüístico.

Este documento da a conocer la experiencia vivida por profesionales que estuvieron en el diseño y elaboración de libros de textos para primer grado del sistema educativo guatemalteco, en el marco de concretizar esfuerzos puntuales para generar aprendizajes desde el contexto y resignificación de los diferentes procesos que vinculan el diario vivir, la comunidad, la familia y la escuela particularmente para niños y niñas de las áreas lingüísticas Kaqchikel, Mam, Q'eqchi' y K'iche'. Esta es considerada una estrategia sui generis, nunca antes vista ni emprendida en el sistema educativo guatemalteco.

El Estado guatemalteco debe asegurar una educación pertinente enmarcada en las necesidades propias de la población escolar y de las comunidades educativas, tomando en cuenta

- 1 Doctor en Historia y Estudios Humanísticos. Universidad Pablo de Olavide –UPO– Grupo de investigación: Formación docente –FORDO– EFPEM, RHELA, HISULA, integrante de la Junta Directiva de la Sociedad de la Historia de la Educación Latinoamericana –SHELA–. correo electrónico. encorsi@gmail.com <https://orcid.org/0000-0001-6944-3035>
- 2 Doctor en Educación. Director del Instituto de Investigaciones Educativas IIE de la EFPEM/USAC. Grupo de investigación: Formación Docente “FORDO”. ohlr45@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1892-619X>
- 3 Maestría en Liderazgo y Gestión Educativa. Investigadora del Instituto de Investigaciones Educativas EFPEM-USAC. Profesora en la Escuela de Profesores de Enseñanza Media -EFPEM- USAC. Directora de la Dirección General de Gestión de Calidad Educativa -DIGECADE- del Ministerio de Educación de Guatemala, 2016 – 2020. Correo electrónico: anama2777@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6790-9409>

que la educación pública debe estar fundamentada en priorizar los procesos con pertinencia territorial, cultural étnica y lingüística.

Con este criterio, se describe una experiencia situada en el marco de la elaboración de libros de texto para primer grado en cuatro idiomas mayas identificados ampliamente en el marco de su ubicación territorial en el Sistema Educativo Nacional.

Palabras claves: libros de texto, lengua materna, comunidad educativa, pueblos originarios e idiomas mayas.

Libros de texto en lengua materna

Esta primera fase de la experiencia engloba una serie de esfuerzos técnicos, administrativos y financieros para que los establecimientos públicos principalmente, contaran con materiales educativos de calidad, pertinentes, en los que el esquema de trabajo fue la construcción desde el pensamiento y cosmovisión de los pueblos originarios.

El reto de la construcción de libros de texto para preprimaria y primer grado de primaria fue una iniciativa propuesta en el plan de educación desarrollado por el Dr. Oscar Hugo López Rivas, como ministro de Educación (2016-2018) por lo que contó con el respaldo técnico y financiero para su ejecución. La primera acción encaminada para su realización fue promover y crear un equipo de trabajo con representantes de las Direcciones Generales de Calidad y Desarrollo Educativo, de Educación Bilingüe Intercultural y de Currículo, quienes por intermedio de los viceministerios Técnico y de Educación Bilingüe Intercultural, fueron designados; siendo estos, profesionales altamente calificados para conformar un grupo interdisciplinario que tendría la responsabilidad de elaborar libros de texto para preprimaria y primer grado, éste último en los cuatro idiomas mayoritarios, siendo ellos: Kaqchikel, Mam, Q'eqchi' y K'iche'.

Además del grupo anterior, se contrataron a profesionales escritores, conocedores de la lingüística y de procesos de elaboración de libros de texto, quienes tuvieron acompañamiento por parte de los técnicos del Ministerio de Educación -MINEDUC-, ya que los libros a construir debían de cumplir con la premisa de ser elaborados con pertinencia educativa, con calidad en su contenido y contextualizados al ambiente de los niños y niñas de esas regiones lingüísticas. Los textos para poblaciones indígenas, siempre fueron homogenizadores, redactados en idioma español y por profesionales sin experiencia en el sistema educativo. esto cuando se imprimían.

En esta oportunidad se aborda particularmente el diseño, plan y desarrollo a partir de una programación de actividades encaminadas a la obtención de información por parte de actores claves, sobre problemas de aprendizaje en primer grado, análisis situacional del desarrollo de clases en diferentes escuelas del país en este grado, así como la utilización de libros de texto para la enseñanza de la lectoescritura, tipo de materiales que utilizan los y las maestras que tienen bajo su responsabilidad primer grado de primaria en área rurales, monolingüe español, monolingüe idioma Maya o bilingüe idioma Maya y español.

La composición de la estrategia como una acción de largo alcance, no se circunscribía a los libros de texto únicamente, también se consideraron los procesos a partir del objetivo central, el que persiguió implementar una estrategia para mejorar los aprendizajes en niños y niñas de primer grado a nivel nacional. Se tuvo en cuenta también, asegurar el acompañamiento y

monitoreo en el aula con personal calificado para incidir en la aplicación de la metodología propuesta, tomando en cuenta: a) la lengua materna como aprendizaje escolar; y b) clarificar la importancia de aprender a leer y escribir en su propio idioma y como este proceso requiere el desarrollo de esta competencia como una de las más importantes en la vida académica y que por consiguiente repercute en el éxito escolar de los niños y niñas.

Este proceso de diseño y planificación contempló la dotación a los niños y niñas de primer grado de esta herramienta para construir aprendizajes a lo largo de la vida, como un proceso de manera natural, con una perspectiva de lectoescritura emergente e inicial para ser cimentado en los tres primeros grados de la educación primaria.

Posterior a la fase de lectoescritura inicial, se estimó la lectoescritura establecida y autónoma como un modelo fundamentado en aprendizajes efectivos y con sentido para los niños y niñas en esta edad escolar. En el marco de esta configuración metodológica, se apostó en primera instancia por el desarrollo de la conciencia fonológica que básicamente está relacionada a los procesos que “le servirán al niño de una buena base en el inicio del aprendizaje de la lectura ya que les facilitaría la comprensión de la relación que se da entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito”⁴.

Como parte del plan estratégico del MINEDUC 2016-2020, para esa gestión técnica y administrativa, se estableció una línea de acción, la que derivó en el diseño de un proceso pedagógicamente responsable y pensando en el beneficio de niños y niñas para facilitar aprendizajes de la lectoescritura en su propia lengua materna, visualizando además, el evitar y reducir progresivamente el fracaso escolar, la repitencia y el retiro de la escuela de niños y niñas con base a la implementación de procesos metodológicos bien diseñados y materiales educativos altamente pertinentes y contextualizados⁵.

En esta acción se beneficiaron también los propios docentes asignados a estos grados y niveles educativos, por cuanto los libros de texto prácticamente se convirtieron en una guía formativa en donde se generaba una autoformación en el momento de la implementación de los textos “Descubro y aprendo”⁶ para 4 años, 5 años y 6 años del nivel preprimario, así como de los de la serie Leo y Escribo paso 1, 2 y 3 para primer grado primaria en idiomas mayas.⁷

Para la elaboración de los libros de textos tanto de preprimaria como de primer grado primaria, la administración del ministerio de Educación del periodo 2016 – 2020, procedió a la contratación de consultores según criterios establecidos para el efecto, considerando que los materiales educativos debían cumplir con procesos técnicos científicos para crear un recurso pedagógico para el área de Comunicación y Lenguaje que se adaptara y promoviera con mucha facilidad el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas, según su lengua materna, contexto y pertinencia cultural, y territorial, así como la y cosmogónica en los pueblos originarios tomados en cuenta en la primera fase.

4 Lourdes María, Baldassari Arias. Conciencia fonológica y decodificación lectora en estudiantes (primer grado primaria) de una institución educativa -Callao Cercado- Tesis de graduación maestría. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú, 2010.

5 Olga Orellana. Especialista en elaboración de materiales educativos para preprimaria y primaria. Documento inédito. Comprometidos con primero. Estrategia para primer grado. 2016

6 Ministerio de Educación de Guatemala. <https://www.mineduc.gob.gt/DIGECADE/documents/descubro-y-aprendo/Descubro%20y%20aprendo%20a%20a%C3%B1os.pdf> . Recuperado: 19 julio 2024.

7 Ministerio de Educación de Guatemala. <https://digebi.mineduc.gob.gt/digebi/categoria-articulo/materiales-educativos/serie/leo-y-escribo/> . Recuperado: 19 julio 2024.

En los criterios de trabajo para el personal profesional a contratar, se consideró un perfil específico con rigurosidad para la producción de los materiales, dentro de los cuales se requirió que las personas a ser contratadas demostraran: a) Estudios en Pedagogía o carrera afin, b) Experiencia docente y especialidad en el tema de la enseñanza de la lectoescritura, c) conocimiento y manejo del enfoque constructivista de los aprendizajes, d) Experiencia comprobable en el diseño y mediación de materiales educativos y e) Conocimiento y experiencia en la situación educativa del país, especialmente de la niñez⁸.

Los materiales educativos que se crearon, fueron contruidos desde el pensamiento y contexto Maya, no fue traducción del español a una lengua materna, ni era reproducir los modelos existentes de pensar en español los procesos de lectoescritura y escribirlos en lengua materna, razón por la cual se necesitó hacer un minucioso estudio de cómo debían ser los textos de estos grados y para estos niveles educativos, los que serían dirigidos a niños y niñas provenientes de pueblos originarios.

Para llegar a la elaboración de los libros de texto, el equipo técnico diseñó la estrategia técnica para el desarrollo de una serie de actividades, tales como:

Capacitación de la coordinadora del proceso hacia los profesionales contratados para el efecto y personal designado por las direcciones centrales del MINEDUC que tendrían a su cargo todas las acciones; y que dedicarían a este proceso, un alto porcentaje de su tiempo de trabajo.

Investigación documental referida a los procesos que contiene el Curriculum Nacional Base -CNB- de los niveles educativos para los que se elaborarían los materiales.

Revisión de modelos pedagógicos para el aprendizaje de la lectoescritura a nivel nacional e internacional.

Revisión de textos y materiales educativos elaborados con anterioridad tanto en idioma en español como en lengua materna.

Observación de clases a maestros y maestras de primer grado de primaria para obtener información metodológica y procedimental de la o las formas de abordaje de los procesos de lectoescritura.

Grabación de videos de clases de maestras de primer grado para su posterior análisis crítico.

Entrevistas a maestras y maestros en temas relacionados a procesos de contenido, metodología, uso de materiales y evaluación de los aprendizajes.

Diagnóstico situacional de contenidos y procedimientos utilizados para el aprendizaje de la lectoescritura y otros elementos básicos como factores que inciden en los aprendizajes de los niños en la lectoescritura, apoyo en la familia, orden de enseñanza de las letras vocales y consonantes, uso del idioma materno como medio de comunicación y como proceso de aprendizaje.

Visitas a maestras con experiencias novedosas en preprimaria y primer grado, monolingüe español, monolingüe idioma materno y bilingüe lengua materna y español.

8 Ministerio de Educación. Documento inédito, especificaciones técnicas para la elaboración de materiales educativos desde el pensamiento Maya. 2016.

En el caso de los idiomas mayas, se dispuso de recolectar información por medio de entrevistas a maestros, padres de familia y comunidad, esto para conocer, por ejemplo, qué procesos están relacionados a las palabras que son más comunes en la comunicación y relación familiar y comunitaria. Este proceso se hizo de manera particular para los cuatro idiomas mayas mayoritarios.

Análisis de resultados para la toma de decisiones, informar a las autoridades educativas del proceso realizado e iniciar el plan de acción, principalmente para proceder a la elaboración de los libros de texto.

Durante el 2016 y 2018 se ejecutó el proceso de consulta, diseño, elaboración y validación de los libros de texto en lengua materna de los cuatro idiomas mayoritarios de Guatemala, en donde se desarrollaron reuniones de trabajo para el análisis de resultados, discusión profunda para determinar cómo iniciar la lectoescritura en los niños de primer grado, elaborar las imágenes que mejor representaran del contexto o revisar las existentes en el banco de imágenes propiedad del Ministerio de Educación de Guatemala. Lo anterior, visionando el proceso final de compra a través de un evento-concurso de licitación, procedimiento de adquisición necesario en el contexto guatemalteco.

En el 2019 se distribuyeron los libros de primer grado, los que forman parte de la Serie “Leo y Escribo, Paso 1 y 2”, mismos que fueron pensados y escritos en lengua materna, desde una visión situada en el contexto de los niños y niñas de estas regiones maya hablantes, con esperanza renovada de generar una educación pertinente, técnicamente contextualizada y políticamente vinculante con el fortalecimiento y desarrollo de la identidad cultural, étnica y lingüística.

Este trabajo, tenía como propósito, que los niños y niñas de primer grado de primaria de pueblos originarios tuvieran la oportunidad de aprender desde su conocimiento y experiencia, acercando todo un laboratorio viviente para que se promoviera el diálogo de saberes, el fortalecimiento de su identidad cultural e idiomática y que se valorizara en el sistema educativo, las fortalezas que tiene una educación bilingüe intercultural.

Para observar plenamente la diferenciación que existe entre un aprendizaje desde el pensamiento Maya, se presenta a continuación como un ejemplo tácito, este planteando cómo abordar desde una pedagogía situada y contextualizada, el aprendizaje de la lectoescritura, en los cuatro idiomas mayas mayoritarios, los que poseen características propias para iniciar el camino del aprender a leer y escribir; esto, porque es lo que el Sistema Educativo debe tomar en cuenta para fortalecer los procesos de lectoescritura y por supuesto, que favorecerá el ampliar cobertura en la distribución de libros de texto.

Para el aprendizaje de la primera letra consonante en los cuatro idiomas mayas mayoritarios, se presenta un ejercicio comparativo que demuestra la diferenciación del abordaje en el primer grado primaria, fundamentado en elementos técnicos, metodológicos y de contexto en cada región sociolingüística.

Inicio del aprendizaje de la lectoescritura en idioma Maya, según orden de consonantes. Serie de libros de texto: Leo y Escribo ⁹ , paso 1 y 2:											
K'iche'		Significado en español	Q'eqchi		Significado en español	Kaqchikel		Significado en español	Mam		Significado en español
Letra	Palabra		Letra	Palabra		Letra	Palabra		Letra	palabra	
N n	nan	Mamá	L l	al	Joven	T t	Tuj	Temazcal	T t	Tat	Papá

Fuente: elaboración propia, con datos de libros de textos Leo y Escribo, Paso 1 y 2. Ministerio de Educación. 2019.

Como se puede observar, el aprendizaje de la lectoescritura en idiomas mayas tiene una concepción y contexto diferente entre sí, aun cuando inicien con la misma letra como el caso del idioma Kaqchikel y Mam, que principian con la letra “T” “t”, las palabras más utilizadas, que tienen mayor significación, o bien más conocidas en el ambiente de los pueblos originarios, son diferentes, mientras que en Kaqchikel es Tuj (temazcal), en Mam es Tata (Papá).

El principio fundamental para el aprendizaje de los niños y niñas en el primer grado primaria en áreas de los pueblos originarios es; que, los directivos, profesionales, académicos, profesores, personal administrativo y técnico, conozcan a profundidad las particularidades metodológicas, contextuales y lingüísticas de cómo efectivamente se facilita el aprendizaje de la lectoescritura con el apoyo de materiales educativos altamente pertinentes, lo que se demuestra en este proceso y que es la elaboración de los libros de texto de acuerdo a la región lingüística y contexto sociocultural.

A manera de cierre, se puede indicar que los recursos educativos que los maestros utilizan en el primer grado de primaria en poblaciones indígenas deben estar vinculados a los conocimientos y saberes propios de las comunidades, elaborados con criterios vinculados a dar respuesta a las necesidades e intereses de los niños y niñas, y particularmente en el pleno derecho del uso de su lengua materna, esto como ~~un~~ medio de aprendizaje desde su propio contexto,

Referencias Bibliográficas

- Baldassari Arias, María. Conciencia fonológica y decodificación lectora en estudiantes (primer grado primaria) de una institución educativa -Callao Cercado- Tesis de graduación maestría. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú, 2010.
- Orellana, Olga. Especialista en elaboración de materiales educativos para preprimaria y primaria. Documento inédito. Comprometidos con primero. Estrategia para primer grado. 2016.
- Ministerio de Educación de Guatemala. <https://www.mineduc.gob.gt/DIGECADE/documents/descubro-y-aprendo/Descubro%20y%20aprendo%20a%20a%C3%B1os.pdf>. Recuperado: 19 julio 2024.
- Ministerio de Educación de Guatemala. <https://digebi.mineduc.gob.gt/digebi/categoria-articulo/materiales-educativos/serie/leo-y-escribo/>. Recuperado: 19 julio 2024.
- Ministerio de Educación. Documento inédito, criterios para la elaboración de materiales educativos desde el pensamiento Maya. 2016.
- Plan de trabajo del Mineduc. 2016-2020

9 Ministerio de Educación. <https://digebi.mineduc.gob.gt/digebi/categoria-articulo/materiales-educativos/serie/leo-y-escribo/> recuperado 25 julio 2024.