

EDUCACIÓN PATRIMONIAL Y PRODUCCIÓN DE VIDEO-DOCUMENTALES: PRAXIS INTERDISCIPLINARIA ENSEÑANDO LA HISTORIA DE GUATEMALA

Fecha de Recepción
15/07/2021

Fecha de Aceptación
16/11/2021



Néstor Véliz Catalán

Universidad de San Carlos
nestorvelizct111@gmail.com
Guatemala

ORCID ID

Guatemalteco. Profesor de Enseñanza Media en Historia y Ciencias Sociales por la Universidad de San Carlos. Estudiante de la Licenciatura para la Enseñanza de la Historia. Investigador independiente en Historia de la Educación e Política. Posee varias publicaciones en dichas temáticas en medios académicos de Guatemala y otros países.

Resumen

Este artículo busca subrayar la importancia e impacto de la educación patrimonial. En primera instancia, se desarrolla un análisis de su surgimiento como parte de una renovación de la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, lo que incluye la superación de paradigmas tradicionales en la acción docente y la mediación pedagógica. Seguido se expone la forma en que la educación patrimonial ha irrumpido en el contexto guatemalteco, presentando la contribución de la educación intercultural, promovida desde el gobierno como parte de los Acuerdos de Paz Firme y Duradera suscritos en 1996. Para finalizar se expone como tiene lugar la contribución hacia ello a través de la elaboración de un material audiovisual, el documental “Kaminal Juyú ayer y hoy un viaje al pasado para conocer nuestro presente”.

Palabras clave: Complementariedad; educación patrimonial; enseñanza de la Historia; patrimonio; praxis interdisciplinaria.

**HERITAGE EDUCATION AND THE
PRODUCTION OF VIDEO DOCUMENTARIES:
AN INTERDISCIPLINARY PRAXIS OF
TEACHING THE HISTORY OF GUATEMALA**

**ÉDUCATION AU PATRIMOINE ET
PRODUCTION DE VIDÉO-DOCUMENTAIRES
: PRATIQUE INTERDISCIPLINAIRE
ENSEIGNANT L'HISTOIRE DU GUATEMALA**

Abstract

This article highlights the importance and impact of heritage education. In the first instance, an analysis of its emergence is developed as part of a renewal of the teaching of History and Social Sciences, which includes overcoming traditional paradigms involved in the act of teaching and pedagogical mediation. Next, the way in which heritage education has broken into the Guatemalan context is presented with the contribution that intercultural education provides to it, promoted by the government as part of the Firm and Lasting Peace Agreements signed in 1996. Finally, the contribution to this area is exposed by developing audiovisual material whose coordination was carried out by the author of this article, the documentary, "Kaminal Juyú yesterday and today: a trip to the past to get to know our present."

Keywords: Complementarity; heritage education; heritage; history teaching; interdisciplinary praxis.

Résumé

Cet article vise à souligner l'importance et l'impact de l'éducation au patrimoine. Dans un premier temps, une analyse de son émergence est développée dans le cadre d'un renouvellement de l'enseignement de l'histoire et des sciences sociales, qui inclut le dépassement des paradigmes traditionnels dans l'action enseignante et la médiation pédagogique. Ensuite, la manière dont l'éducation au patrimoine s'est introduite dans le contexte guatémaltèque est exposée, en présentant l'apport de l'éducation interculturelle, promue par le gouvernement dans le cadre des Accords de paix fermes et durables signés en 1996. Enfin, il est expliqué comment elle se déroule sa contribution à travers l'élaboration d'un matériel audiovisuel, le documentaire « Kaminal Juyú hier et aujourd'hui un voyage dans le passé pour connaître notre présent ».

Mots clés: Complémentarité ; l'éducation au patrimoine ; enseignement de l'histoire; patrimoine; pratique interdisciplinaire.



Introducción

La primera parte de este artículo constituye un acercamiento a las posibilidades de contribución de la educación patrimonial en los procesos formativos, incentivando la sensibilidad del estudiante hacia lo cultural misma. Se presentan algunas referencias comparativas entre la visión tradicional de la Historia y las nuevas orientaciones que marcan un giro en el trabajo docente, sobre todo al posicionamiento metodológico desde el que se asumen los conocimientos.

Seguidamente, se establece también en qué reside el cambio de paradigma al respecto de la conservación, restauración y socialización del patrimonio desde la docencia, lo que tiene que ver con la hegemonía de la posición personalista. La misma establece la centralidad de los procesos en los individuos, comprendiéndolos como destinatarios finales de todos los esfuerzos de preservación y estudio de los bienes patrimoniales.

Finalmente, el enfoque discursivo se centra en dos aspectos de la educación patrimonial que se desarrollan en el contexto guatemalteco. Uno de ellos es la educación intercultural, la cual ha contribuido a dar a conocer a los estudiantes la importancia del patrimonio material e inmaterial en su cultura e identidad. Finalmente, se exponen los resultados de una experiencia personal en la dimensión del aprendizaje en la elaboración de videos documentales, elementos en los que, la tecnología interviene como soporte para facilitar la educación patrimonial.

Materiales y métodos

En este artículo se privilegia el tratamiento explicativo, a través del método inductivo, de la interrelación entre tres ejes entrelazados a partir de cambios a nivel curricular y operativo que ha traído consigo la plena inmersión de la tecnología en los procesos educativos. Los mismos son la educación patrimonial, la praxis interdisciplinaria que comporta la misma y la diversificación de la enseñanza de la Historia de Guatemala a través de la producción de video-documentales.

Ha privado, en primera instancia, el establecer la pertinencia de la educación patrimonial, así como analizar sus posibilidades pedagógicas. Se trata de formular, a través de ello, un

posicionamiento crítico con respecto al tema de lo patrimonial, resaltando su importancia y trascendencia en una inmersión que lleva a los estudiantes a introducirse en el campo de lo cultural.

El posicionamiento referido lleva a conceder una gran importancia a las acciones que propician la generación de conocimiento, experiencias y transferencias de aprendizaje partiendo del abordaje de lo patrimonial. Debido a la escasez, en el medio guatemalteco, de materiales que aborden problemas como las resistencias que se encuentra aún en las comunidades arqueológicas para conectar con las necesidades de difusión propias de la Historia-ciencia, se han buscado referentes analíticos provenientes de especialistas de otros países tales como Brasil, Cuba y España.

En este artículo, el discurso explicativo está orientado a explorar las posibilidades de contribución, a partir del uso de los video-documentales en docencia, a la participación del conocimiento generado en el campo arqueológico al aprendizaje de la Historia. Para exponer la forma en que ello se concretizó en un proceso localizado en tiempo-espacio, se expondrán algunas impresiones que se recabaron en la realización de un soporte líquido, el cual, tomando como referente fáctico el análisis de sitios y piezas arqueológicas, pretende contribuir al acervo de conocimientos históricos no solamente en el ámbito local, sino en el ámbito de la unidad geográfica conocida como “Mesoamérica”, área que tiene abundantes elementos culturales comunes, lo cual ha sido espacio hasta ahora, explorado preferentemente por arqueólogos.

Los objetivos fundamentales de este trabajo son los siguientes:

1. Analizar y encontrar la relación entre la educación patrimonial y la enseñanza de la Historia.
2. Dimensionar en qué medida, el uso de materiales líquidos puede permitir el desarrollo de destrezas, competencias y habilidades de pensamiento en los estudiantes.
3. Establecer la dimensión en que, los video-documentales se pueden integrar al conjunto de materiales de uso pedagógico por los docentes.

4. Mostrar cómo, la disociación entre Historia y Arqueología puede superarse con la participación de la adecuada mediación pedagógica.

Sinopsis de la exposición temática

El presente artículo está concebido en una orientación cualitativa, por tanto, los hallazgos realizados se circunscriben a apoyar las tesis que subyacen en la formulación de los objetivos concebidos. Debido a situarse en un eje que relaciona las ciencias de la educación con la sociedad, se puede encontrar, en primera instancia el desarrollo de una exposición, en tono inductivo, de las posibilidades que ofrece la Educación Patrimonial para que el conocimiento histórico trascienda de lo descriptivo y lo conmemorativo y permita un ejercicio de integración del alumno a la globalidad de un conocimiento que, diversas metodologías suelen fragmentar debido a sus objetivos analíticos.

Se ha logrado exponer, con la citación de algunos trabajos como el de Valdés-Águila (2018), la forma en que el documental “Kaminal Juyú ayer y hoy su importancia como fuente arqueológica, histórica y recurso pedagógico” constituye un material de interés didáctico y pedagógico, al ser concebido y generado como tal desde el esfuerzo de un grupo de alumnos de 10º semestre de la Licenciatura para la Enseñanza de la Historia en la Universidad de San Carlos de Guatemala.

El ejercicio expositivo, en este artículo se ha orientado a partir del método inductivo, el cual ha permitido un flujo de lo general a lo particular. Los materiales utilizados en las fases previas a la realización de este trabajo son, de preferencia, artículos, libros y trabajos de graduación. Estos últimos, al constituir testimoniales de experiencias pedagógicas y aportes analíticos, se prestan para referenciar una temática que se pretende tratar con originalidad, lo que conlleva el riesgo de no encontrar suficientes fuentes bibliográficas, pues el interés por la misma es disperso y de muy irregular tratamiento en el presente.

Análisis con base en la praxis: la educación patrimonial y sus posibilidades de contribución al despertar de la sensibilidad del estudiante hacia lo cultural

La educación patrimonial y la enseñanza de la Historia.

Desde el siglo XIX, cuando la Historia despunta como materia de enseñanza-aprendizaje en contextos demográficamente ampliados, su enseñanza ha tenido una caracterización a nivel social e intersubjetivo en los países inmersos en las influencias culturales de las naciones de la Europa Occidental. A partir de la influencia del pensamiento liberal, implantado gradualmente en los países colonizados, el ejercicio docente de la Historia se ha asumido como un proceso en el cual, los maestros, desarrollaban sus períodos de clase en una secuencia que, regularmente, era desarrollada en el salón de clases. Esto, generalmente se caracterizaba por el uso exclusivo de mapas y pizarrón, frente al cual los estudiantes apuntaban las explicaciones, preguntas y realizando ejercicios o resolvían tareas escritas con base en la memoria y la capacidad de retención de nombres de personajes célebres, fechas de sucesos importantes, etc.

En pocas palabras esto caracteriza a la Historia positivista, que posee tantos detractores, en la medida de que se perpetuó como praxis docente hasta bien entrado el siglo XX, el del surgimiento y aceleración de la incorporación de la tecnología a los procesos productivos y desde luego, a los comunicacionales y educativos. La moderna Historia de la Educación tiene en esta circunstancia un filón a explorar, ya que constituye un referente de la práctica tanto de la docencia, como de la historiografía y la investigación, de lo cual pueden obtenerse evidencias de la forma en que el trabajo docente se desarrollaba cuando el estudio del pasado tenía su principal asiento en los discursos escritos, en los omnipresentes libros de texto (Rickemberg, 1988).

Algunos de estos aspectos fueron observados por el entonces becario de la entonces Alemania Occidental M. Rickemberg en el interesante como revelador artículo, donde resalta la forma en que, hacia 1987, se sigue privilegiando el libro de texto como principal material de enseñanza. Así también, revisa algunos otros vicios de la enseñanza de la materia “Estudios Sociales” que, en Guatemala, hasta mediados de la década de 1990 incluyó contenidos

históricos.

De cierto modo, anteriormente, también se le otorgaba al profesor de Historia el carácter de estudioso o erudito, cuyas acciones se orientaban a la reproducción de una visión del pasado y el presente ante un público lego, que se asentaba en la lectura, análisis y reproducción de los contenidos de textos interpretados como receptáculos de la verdad sobre el pasado. El quehacer del historiador-docente o, más exactamente, el profesor de Historia, estaba entonces ceñido a una transferencia de conocimientos a partir de una posición vertical, para la cual era imprescindible el libro de texto, al punto de alcanzar una altura de fetiche, recibiendo un culto particular derivado de su carácter de herramienta insustituible.

Esto llegó al extremo de que, bien podría faltar el maestro en el salón de clase, pero su ausencia podría ser sustituida eficientemente por el libro de texto, llegando al punto de que, el seguimiento al mismo podría llevar a que los estudiantes contactaran con el conjunto de contenidos de las guías educativas. Aún más, posiblemente, de forma intencional, los autores de muchos libros los estructuraban en forma de “lecciones” procurando ambientar y recrear en ellas, los abordajes que los docentes realizaban en un período de clase. Con esta estructuración, se podía sistematizar una secuencia de aprendizajes calificable como trabajo autodidacta, lo que pudo representar la adquisición de saludables como efectivos hábitos de estudio pero que, a la larga, presentaba un déficit en cuanto al desarrollo del sentido crítico y de la capacidad de integrar las experiencias adquiridas a través de operaciones intelectuales como el análisis, la síntesis, la comparación y la reflexión, así como también la capacidad de explicar, de dar cuenta de las causales de los problemas y procesos

Con la gradual y progresiva renovación de la ciencia, la estructuración rígida de la enseñanza de la Historia va incluyendo, paulatinamente, otros elementos como puede ser las visitas de campo a los elementos que constituyen el patrimonio tangible de una comunidad, nación, región o país. La patrimonialización del pasado, por llamar así a la inclusión de los elementos patrimoniales a una comprensión de la sociedad y la Historia, deviene como resultado de la flexibilización del marco operativo de la actividad docente. La misma tiene lugar encontrando en los elementos materiales un conjunto de contribuciones que diversifican los objetos de

estudio y contribuyen a dinamizar la vivencia escolar en una clase que, frecuentemente y según muchos testimonios insertos en la memoria del aprendizaje, resulta aburrida, pesada para los educandos.

Esto último es perceptible, muy especialmente en el caso de la enseñanza de la Geografía, asimilada muchas veces a la materia o bien al área de Ciencias Sociales. Solamente, el pensar en la dependencia de los mapas, esferas y hojas que reproducen en una dimensión minimalizada lo que el maestro exhibe ante el pizarrón nos lleva a imaginar una gran monotonía y carencia de dinamismo que los estudiantes, púberes o adolescentes, advierten y hacen notar. La aparición, o más exactamente, la inclusión de lo patrimonial como fuente de conocimiento equiparable, en importancia y trascendencia, a los discursos: docente, documental e historiográfico, ha permitido expandir el horizonte cognitivo de profesores y estudiantes, prestándose para una ampliación de las diversas visiones que se pueden generar acerca de un hecho histórico.

Algunos de ellos, resultan lugares comunes en los países iberoamericanos, como es el caso de la independencia, las efemérides por medio de las cuales se conmemora a los héroes patrios, festividades republicanas, efemérides nacionalistas, locales, institucionales, etc. El comprender el pasado, no como “mi pasado”, -expresando una apropiación limitada, individual-, sino abriéndolo a una dimensión colectiva a nivel intersubjetivo, entendiéndolo ya como “nuestro pasado” o “nuestra Historia” lo convierte en patrimonio colectivo, posicionamiento desde el cual han venido operando la protección a los bienes patrimoniales según la Convención de 1972 de la UNESCO (Fontal, 2016).

No obstante, ha de reconocerse que, la verdadera y más trascendental apertura cognitiva y experiencial que se obtiene por medio de estas vivencias y experiencias cognitivas, cuando, necesariamente se trasciende del salón de clase y se involucran más sentidos que los tradicionalmente activados en las clases magistrales de Historia, sean estas aburridas, cansinas o, lo contrario, estimulantes. Es decir que, al incluir el tacto se estimula una experiencia de contenido sensorial, estético, propiciando la capacidad de sentir e interiorizar las percepciones. En esto puede contribuir también el habla, la acción comunicacional tanto de ida -manifestación de dudas o preguntas– como de vuelta, a la interiorización en el sentido cognitivo profundo que

se obtiene en tales experiencias a corto, mediano y largo plazo.

En consonancia con la aspiración de la integralidad se debe reconocer que, la enseñanza de la Historia, como la de otras Ciencias Sociales, busca trascender de los límites que supone el restringido espacio de convivencia del aula, llevando la praxis a otros ambientes, construyendo puentes. Este énfasis no supone solamente una dinamización del aprendizaje a partir de ludizarla en extremo, por desterrarla de la exclusividad que entraña el encierro de las cuatro paredes del aula, donde la práctica docente y la obtención de conocimientos sigue rutinas determinadas por la regulación disciplinaria y la programación docente, aferrando al docente a las rutinas desarrolladas en torno a su escritorio o “cátedra”.

En Guatemala y gran parte de Centroamérica, el escritorio del docente de nivel secundario, hombre o mujer, se denominaba, en los siglos XIX y XX, “cátedra”, lo que está en consonancia con el calificativo de los profesores de segunda enseñanza, los “catedráticos”. Esta reminiscencia del lenguaje académico colonial, generado en España, también se proyecta a la nominación de las plazas docentes en educación superior como “cátedras” universitarias. Una docencia apegada a los límites de la “cátedra”, resulta intransigente, refractaria y apegada a prácticas caducas limita en sumo grado las posibilidades de contribución de la educación patrimonial. Aún en el presente la enseñanza de las Ciencias Sociales está sometida a muchos condicionamientos desfavorables, pues la Historia ha desaparecido desde hace tiempo como materia de estudio en la Educación Media y, las reformas al actual Currículum Nacional Base no favorecen la profundización en el conocimiento histórico por privilegio de la temática de la interculturalidad y de la Formación Ciudadana.

El modelo de enseñanza, en gran parte del mundo occidental, tiene como espacio privilegiado y exclusivo el salón de clases. En el mismo, el alumnado se coloca en una posición receptiva con respecto al docente, quien ha de ocupar un lugar o sitial al cual se dirigen todas las miradas. Esto supone un conjunto de condiciones de ergonomía en el mobiliario, pues los estudiantes deben prestar la atención debida a los docentes permaneciendo sentados, sin mayor movilidad, durante períodos prolongados antes y después del receso, lo que lógicamente afecta su sistema circulatorio y oxigenación cerebral. Esta circunstancia ha sido considerada hasta

por los ingenieros civiles y arquitectos encargados de la construcción de escuelas, colegios y demás instituciones educativas, permaneciendo como principal modelo de escuela. Aún, cuando se han incorporado elementos electrónicos, el internet y la computación, las clases se imparten con la participación de un “pizarrón virtual”.

La propuesta de variar o cambiar de ambiente para la clase por hacerlo en sí mismo, supone una inconsistencia que no cumple el objetivo fundamental de generar vivencias cognitivas significativas. Por el contrario, plantear la interacción con ambientes patrimoniales y ser consciente de la trascendencia pedagógica de ello, llevará a encontrar una proyección del trabajo docente a nuevos espacios de transferencia del conocimiento, abriendo un abanico de posibilidades cognitivas. Ello será tan amplio como lo sea la capacidad del docente de encontrar oportunidades para complementar lo que enseña en sesiones ceñidas a sus rutinas.

Volviendo sobre la importancia de la sensibilidad estética, hay que comprender que no solamente se desarrolla o encuentra en las vivencias producidas por las actividades académicas que precisan de ejercicios de psicomotricidad (Castro et. al., 2017). La capacidad de apreciación, como se puede entender sin necesidad de citar demasiados referentes bibliográficos, es aquella que permite apreciar en aspectos variados desde una obra de arte, y permite percepciones por medio de las cuales el discente incorpore vivencias obtenidas en contacto con ambientes o elementos del patrimonio material o inmaterial, es decir, aborde al aprendizaje significativo.

La sensibilización hacia el patrimonio, la cultura, ya sea en una dimensión local o universal, es un primer paso para una praxis de enseñanza abierta hacia la inter, pluri y multidisciplinariedad. La posición del docente, de mediador y facilitador del aprendizaje, le permite incentivar y promover, en los estudiantes, la capacidad de explorar el pasado a través de apreciar y valorar las pruebas documentales, arqueológicas, arquitectónicas, observar obras de arte o exposiciones dancísticas, teatrales, etc.

Las vivencias directas con lo patrimonial, conducen a fortalecer, en estudiantes de nivel primario y secundario, las capacidades de observación, localización de relaciones causales y de apreciación estética. Estas son temáticas que, si bien es cierto, se pueden explicar amplia y



profundamente en una clase magistral, se vivencian mejor, en vivo, en directo y a todo color, a lo que contribuye centrar la atención de los estudiantes en elementos patrimoniales. Esto último no supone un desplazamiento total de la clase tradicional, normal, que puede enriquecerse con las vivencias acumuladas en la memoria estudiantil y en la generación de nuevos aprendizajes a partir del contacto directo con el patrimonio.

La sensibilización hacia el patrimonio, la cultura y lo cultural a través del aprendizaje de la Historia.

Un planteamiento central en la propuesta de la educación patrimonial como recurso complementario y básico del aprendizaje de la Historia es el hecho de que, es a través de la inclusión de recursos desprendidos de la praxis docente, puede generarse la sensibilización hacia el patrimonio, la cultura y lo cultural. Esto implica un problema de enfoque, por cuanto, es tradicionalmente aceptado que, la priorización de esta sensibilización corresponde a una derivación del estudio del pasado deslindada de la Historia: la Historia del Arte.

En primer lugar, para abonar a la comprensión de porqué la educación patrimonial puede considerarse como pilar fundamental en la sensibilización por la apreciación de la cultura, debe decirse que, si la enseñanza de la Historia trata del pasado, el necesario ejercicio de búsqueda de referentes tangibles que realiza el estudiante le lleva a contemplar la necesidad de contactar con el patrimonio. En niveles elementales y medios, los docentes han de efectuar ciertas consideraciones al plantear las actividades en el aula y extra-aula, teniendo presente el impacto de ellas en educandos niños y adolescentes. Se puede generar una mediación pedagógica en el sentido de la alfabetización cultural, utilizando el enfoque de Yvonne Teixeira, quien lo expone en un interesante artículo que incorpora las vivencias de un trabajo de campo realizado en tres escuelas de un municipio del Estado de Río de Janeiro, Brasil (Teixeira, 2006)

La principal de estas consideraciones y precisiones es encontrar qué de significativo puede resultar tal o cual actividad fuera de clase en la cual los estudiantes tengan contacto directo con el patrimonio cultural. Esta significatividad ha de estar de acuerdo a aspectos convencionalmente manejados por los docentes, como lo son, en su planificación, los objetivos o competencias

programáticas, además de los indicadores de logro. Dejando de lado lo estrictamente formal, que torna rígida la propuesta de cualquier actividad en docencia, se tiene que reconocer que la enseñanza de la Historia, cual sea su orientación teórica o metodológica, no debe perder el sentido básico del saber humanístico. Esto último enlaza a proyectar las experiencias obtenidas en una sesión de clase a un contexto de integración del conocimiento significativo adquirido y que pasará a formar parte de las experiencias y la memoria de aprendizaje del educando.

La actitud del docente de Historia, ha de ser de permanente apertura a la innovación y a la proyección de su accionar a la adquisición, en los estudiantes a su cargo de experiencias significativas. Esto permite superar las limitaciones propias de la actitud tradicionalista y de apego a las actividades rutinarias del docente, lo que lleva a considerar fuera de su espacio el abordaje del patrimonio como objeto de estudio.

Ante este desafío la actitud docente con que se aborda es la clave. Tener la posibilidad de programar un viaje cultural o la visita a un museo, sirviéndose de algo más que un mapa, de un fragmento textual de un dictado o una exposición oral debe estimular la creatividad docente. Este elemento no puede postergarse por pensar en que, la docencia en el área socio-humanística tiene como prioridad la asimilación y acumulación de conocimientos según la guía discursiva del maestro, lo que reproduce esquemas verticales, altamente cuestionados y sometidos a su renovación en la actualidad.

Actualmente, la abundancia de recursos para uso docente como las plataformas virtuales y las mismas redes sociales, pueden ser utilizados como canales de socialización de la cultura (Velasco, 2017). Depende mucho de la voluntad, experiencia y de cierta pericia del docente en utilizarlos y establecer códigos o mecanismos consensuales para el mayor aprovechamiento de experiencias mediáticas que pueden resultar en un contacto con la cultura a través de la inmersión en el conocimiento del patrimonio por vías no convencionales.

La apertura a este tipo de vivencias reporta experiencias de socialización sumamente constructivas si tiene una orientación adecuada. Esto puedo testimoniarlo después de la apertura de dos perfiles en redes sociales (Facebook) entre 2013 y 2021, los que estuvieron orientados

a la difusión de material visual y auditivo de interés histórico, antropológico y etnográfico sobre las culturas persa, árabe, hindú, china, japonesa, etc., logrando una interacción con contactos residentes en países de Iberoamérica como México, República Dominicana, Venezuela, Perú, Brasil y otros, lo que se extendió a varios de Europa y Asia. Lo experimentado en seis años de interacción en esta dirección, me permite afirmar que, con una guía adecuada, el interés por lo cultural puede ser un punto de confluencia entre personas de muy distintas identidades étnica, profesional, religiosa y, desde luego, cultural.

Modificación del enfoque de lo patrimonial en la enseñanza de la Historia

En gran parte del mundo occidental y la región de habla castellana, el conocimiento sobre el patrimonio ha adquirido, desde hace aproximadamente dos décadas, un nuevo enfoque y, por consiguiente, una nueva valoración. Para los procesos educativos se han impuesto, tras consensos sobre la importancia de la incorporación del conocimiento sobre el patrimonio. Esta manera de abordarlo y comprenderlo, tenía como consecuencia formas de apreciar y comprender el patrimonio, las cuales lo limitan a una esfera particular y no permiten su vinculación con la educación:

1. Legislativa
2. Monumentalista
3. Economicista
4. Universalista
5. Turístico lúdica

Todas estas apreciaciones, al derivarse de un interés sectorial sobre el patrimonio, articulan una visión en la que predomina un enfoque que, no es el educativo. Sin embargo, debe comprenderse que, los mismos han sido madurados en momentos en que el interés institucional sobre el patrimonio maduró desde distintas instancias. Cada una de estas concepciones, a excepción de la última, evidencian una intervención desde la intelectualidad, en la formulación

de las visiones acerca del patrimonio de teóricos y miembros de grupos epistémicos.

La modificación referida ha hecho que tenga lugar una apreciación distinta, que según era de carácter objetual, instrumental, centrada en la preservación de los objetos materiales patrimonializados el mayor tiempo posible de la incierta posteridad (Fontal, 2016). Esto se logra, empíricamente, a través de las técnicas y métodos de conservación, preservación y restauración y también jurídicamente, por medio del cumplimiento de la legislación existente al efecto. Esta visión del patrimonio se centra en los materiales que constituyen parte del patrimonio, indistintamente si se trata de objetos de distinta índole y utilidad (rituales, de uso cotidiano), edificios o elementos culturales no materiales como los idiomas, teatro, música, poesía, etcétera.

Para conferirle integralidad al estudio del pasado, surge una orientación distinta, que exalta la importancia del destinatario final de los esfuerzos tanto de conocimiento, como de conservación y preservación de los objetos elaborados por individuos que vivieron en sociedades extintas o períodos históricos distantes del presente (Cfr. ICCROM, 2015). El nuevo enfoque pone en el centro de los esfuerzos de las labores de conservación y de restauración al ser humano, en quien se van a dar varios procesos que involucran la mediación pedagógica (Fontal, 2016). La acción docente se puede dar a través de la inclusión del estudio y conocimiento del patrimonio a la estructura de los planes de trabajo, con lo cual se abre la posibilidad de generar procesos de identificación y del logro de la identización del estudiante con su contexto cultural (Fontal, 2016).

La identificación que se sugiere, tiene una proyección a dos esferas, que remiten tanto a la idea de pertenencia, a una construcción de Nación o nacionalidad, como al sentimiento derivado de ello. Esto último ya implica la incorporación del patrimonio a los elementos intersubjetivos, básicos en el desarrollo de los imaginarios colectivos. En la nueva orientación y visión del patrimonio, la educación asoma como parte de la modificación de las líneas filosóficas y orientaciones de la enseñanza a partir de un nuevo enfoque, el personalista, que permite generar una perspectiva en la cual, se exalta la centralidad del individuo. Esto lleva a asumirlo, epistemológicamente como principal agente del conocimiento y destinatario del legado histórico que encierran los objetos materiales y expresiones no materiales patrimonializados.

Con el asomar de esta visión tiene lugar también la visibilización de potencialidades formativas con la inclusión, bajo distintos filtros institucionales, del abordaje del patrimonio en la educación. Esta propuesta ha ganado reconocimiento de muchos gobiernos debido a la contribución que el conocimiento del pasado puede aportar al desarrollo de las capacidades intelectuales del estudiante, así como al hecho de que ello propicia una efectiva contextualización en las dinámicas propias de una ciudadanía integral.

Uno de los principales horizontes que permiten que el aprendizaje derivado del estudio del patrimonio encaje en los procesos pedagógicos es la propuesta de la educación intercultural, con gran impulso durante las últimas décadas. Siendo uno de los énfasis de la misma, permitir un contacto directo del estudiante con su entorno cultural e integrarle a una construcción identitaria; la educación patrimonial se muestra como uno de los elementos que ejercen una mediación para lograr dichos fines.

La integración del patrimonio como tema pedagógico en las mallas curriculares de la enseñanza, suele darse con mayor énfasis en el contexto de la educación intercultural. Este enfoque, permite introducir aspectos relacionados con una propuesta en sintonía con la interdisciplinariedad, lo que resulta alentador. Al contrario que en investigación, tal incorporación tiene una comprensión menos compleja, por tanto, ahí significa la participación de varios enfoques metodológicos, mientras que un docente puede servirse de los mismos, siempre y cuando, no pierda su *leit motiv* o hilo conductor, evitando posibles dispersiones.

Apertura a la educación patrimonial a través de la interdisciplinariedad: caso Guatemala

La praxis interdisciplinaria a través de la educación intercultural

En Guatemala, el enfoque intercultural es parte de la más reciente Reforma Educativa, que inicia los cambios al currículo partir del año 2007. Como resultado de los Acuerdos de Paz Firme y Duradera, el gobierno se comprometió a reorientar la educación hacia un encuentro con el contexto cultural negado por varias circunstancias de orden político. Entre ellas se encuentran las políticas de asimilación cultural, especialmente las que modelaron la educación moderna,

generadas a partir de la hegemonía liberal iniciada en 1871, momento en que, el régimen promulgó un conjunto de elementos jurídico-legales a partir de los cuales, se han reproducido las prácticas educativas hegemónicas, tanto en el sector estatal como en el privado.

Esta orientación tuvo lugar como parte del reconocimiento de que, el Estado, desde que tuvo lugar la emancipación de España (1821), ha impuesto formas de educación que se imputan a la cultura de los pueblos originarios, identificados como mayas en el texto de los Acuerdos. Públicamente se asume el rescate de la cultura de los pueblos originarios y una praxis distinta a la tradicional. Esto tuvo lugar, desde fines del siglo XX a través de la imposición de diversas políticas educativas que estuvieron orientadas al conocimiento y rescate de la cultura originaria. A la misma se le asume desvanecida tras muchas décadas de vigencia de una educación que enfatizaba la inculturación como parte de la integración cultural. A partir del reconocimiento del país como una entidad político-geográfica multilingüe y pluricultural, la educación se ha orientado para generar la visión de contexto en los estudiantes de nivel primario, secundario y diversificado o preparatorio.

Los criterios demográficos imponen el privilegio, en aspecto educativos, de la población maya hablante, lo que desvanece e invisibiliza a otras minorías como los xincas y garífunas, lo que se compensa con el planteamiento de los Cuatro Pueblos, sustentado por muchos movimientos sociales y organizaciones mayas. Los últimos grupos representan minorías exiguas cuyo reconocimiento ha permitido la existencia de programas destinados al rescate de su idioma y tradiciones. Se calcula, actualmente, un porcentaje de 45% de hablantes de algún idioma de la familia maya, existiendo entre ellos un alto índice de analfabetismo.

Con estos cambios a nivel político, sería cuestión de tiempo que tuviera lugar el advenimiento de nuevos enfoques educativos, las autoridades han generado materiales de soporte que se tornan como instrumentos normativos de la enseñanza. En el contexto educativo actual, se asume que, la aplicación de los mismos permitirá alcanzar competencias en cuanto a la capacidad de transitar por los procesos educativos sin perder contacto con la cultura originaria y pertenencia con respecto a ella. Entre los instrumentos normativos que el Ministerio de Educación (MINEDUC) ha generado para la educación intercultural, encontramos



los Currículum Nacional Base, los cuales se han adecuado a una visión integradora, lo que modifica el proceder y las políticas educativas de antaño, cuyo más cercano referente es un conjunto de Guías pedagógicas generadas en 1986, año del inicio de la democratización.

Dichas modificaciones se han llevado a cabo en los seis años de la educación primaria y los tres de la educación básica o secundaria y se localizan en el área denominada “Ciencias Sociales y Formación Ciudadana”, que reemplaza a “Estudios Sociales”. Recientemente, los técnicos del MINEDUC han producido otro cambio en la denominación de la materia, convirtiéndola a “Ambiente social y natural”. Antiguamente, esta era la asignatura con la cual, los estudiantes contactaban con la Historia, Geografía y el estudio de problemas sociales y económicos del país, cuya enseñanza estuvo mucho tiempo orientada bancariamente; la misma ha sido suprimida desde el inicio de las modificaciones curriculares en el marco de la Reforma Educativa

Un elemento novedoso que acompaña y respalda el planteamiento de la educación incluyente con respecto a los elementos del patrimonio lo constituye el Manual de Educación Intercultural para docentes, dicha herramienta posibilita la actualización de docentes que no fueron formados según el enfoque intercultural, el cual resulta novedoso para quienes ejercen la docencia antes del inicio de la Reforma Educativa. Imitarlo en este instrumento de capacitación para docentes se percibe como una reorientación metodológica para abordar la identidad del estudiante al iniciar el proceso con dos aspectos generadores que están en sintonía con la posición personalista, partiendo de un ¿quién soy yo? Este posicionamiento apertura una secuencia distinta a la normativa vigente en tiempos pasados, cuando los contenidos de aprendizaje se orientaban desde las grandes temáticas de la Historia y la Geografía sin asumir al estudiante como integrante de la realidad contextual.

El planteamiento del patrimonio como dimensión empírica en la que ese ¿quién soy yo? encuentra un asidero en el contexto se asoma cuando, como parte de su contexto cultural inmediato, sugiere enumerar a los miembros de su familia. Además, se propone partir de otra pregunta: ¿qué elementos definen mi cultura? para explorar los rasgos culturales que afloran al observar hábitos, acciones y convicciones del grupo al que se pertenece. Lo mismo lleva

reconocer cuáles son las prácticas tradicionales, creencias, valores y lugares sagrados e integrarlas al yo soy o esta es mi cultura, produciendo una reafirmación identitaria.

A través de este nuevo enfoque, se puede patrimonializar, es decir, “hacer mío o nuestro” lo que, hasta ahora, ha constituido un paisaje apreciado por sus potencialidades económicas y belleza natural del cual, el individuo y la comunidad se hayan enajenados y, con respecto al cual, la educación tradicional contribuye a profundizar esa enajenación, excluyendo la posibilidad de que constituya un patrimonio cultural o colectivo. También, se conforma una visión de la cultura desde los sujetos que la construyen, emancipando su visión y, pese a que la orientación de la educación intercultural no es asunto de debate y discusión en círculos académicos, puede encontrarse en la actual praxis educativa que la caracteriza señales inequívocas de la integración de varias disciplinas humanísticas en el ejercicio de identización. Esto viene siendo una muestra de un salto cualitativo con respecto a las estructuras de la enseñanza, mismas que no han permitido la inmersión en la cultura oficial sin el abandono de las formas originarias, forzando siempre el abandono del legado nativo, considerado inferior frente a la cultura occidental.

Si se trata de lograr la contextualización de un conjunto de niños indígenas en su entorno, la Arqueología permitirá partir de la observación de muestras tangibles de la existencia de generaciones anteriores construir diversas relaciones pasado-presente. Asimismo, en el caso de las poblaciones carentes de registros documentales, o de historia escrita, las transferencias de relatos orales pueden complementar los datos arqueológicos para redondear esta fase del inicio de la identización. En el medio educativo guatemalteco y centroamericano, ha sido común encontrar recientemente, gran rigidez en el abordaje del pasado a partir de soportes alternativos a la historiografía o los libros de texto, reproduciendo la actitud de los historiadores decimonónicos que no reconocían, como discurso histórico, a los símbolos iconográficos y la tradición oral, demeritando su aporte al conocimiento del pasado.



Contribución del enfoque interdisciplinario a la educación patrimonial a través del video documental: una vivencia personal de proyección pedagógica con soporte tecnológico

En tiempos recientes, el desarrollo de los procesos educativos ha registrado el impacto de la tecnología. Esta tendencia ha permitido superar las resistencias al respecto de la introducción de elementos tecnológicos en la educación, permitiendo la incorporación de los elementos líquidos a los aprendizajes significativos. Como parte de la instalación de estos aportes en la educación, se han popularizado los programas de educación a distancia, en los cuales, el video desempeña un papel relevante como material de estudio. Asimismo, en las carreras de docencia, han introducido el curso de Tecnología Educativa, lo que conlleva la adquisición de conocimientos y aprendizajes tanto en el uso de la tecnología como la elaboración de materiales de divulgación cultural desde la óptica pedagógica.

Como estudiante de la carrera Licenciatura en la Enseñanza de la Historia, impartida en la Escuela de Historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), tuve oportunidad de constatar, el cambio cualitativo que supone el aprendizaje tecnológico como parte de la preparación para la docencia a nivel superior. En el caso puntual, el docente del curso de Tecnología Educativa, Lic. Rafael Godínez, asignó como tarea la elaboración, de un video documental, tarea que constituyó el examen final del curso. La temática habría de enfocarse en los aspectos siguientes:

1. Dar a conocer, a un público de distintas edades, condiciones sociales y niveles educativos, información útil para conocer los rasgos más importantes de un lugar con interés histórico (aparición actual, datos históricos, etc.)
2. Realizar una exposición que privilegiara un talante integral, trascendiendo de la presencia de datos y referencias históricas, realizando un aporte explicativo.
3. Integrar los aportes de disciplinas relacionadas con la Historia, las cuales enriquecen la visión del público interesado.

Debido a que se trataba de un trabajo grupal se formuló una votación como mecanismo para establecer, sobre qué sitio o lugar de interés se podría realizar el documental, sopesando los recursos y tiempo disponible. Finalmente, en el equipo de trabajo se eligió por unanimidad. El centro arqueológico Kaminal Juyú, ubicado en un área que ha sido recuperada del proceso de urbanización del sector noroeste de la ciudad capital, espacio hoy ocupado por varias colonias populares y sectores exclusivos. Ante ello, ya en 1964 el Congreso de la República, por iniciativa del entonces vice-Ministro de Educación Pública, emitió un decreto para la protección del patrimonio encontrado por los arqueólogos en dicho sitio (Rivera, 1984).

La denominación actual del sitio se traduce como “Cerro de los Muertos”. El centro arqueológico actual abarca apenas el 10% de la antigua urbe, de la cual se apreciaban, para el siglo XIX, 200 montículos ubicados en un cinturón de alrededor de 5.5 km² en torno a la laguna de Miraflores durante el período preclásico temprano (1000-1100 A.C.), conteniendo aproximadamente 13 juegos de pelota y numerosas muestras de la técnica talud-tablero, propia del Altiplano Mexicano (Guatemala, 2012). El área actual, protegida de cualquier ocupación, fue limitada en 1977 debido al avance desregularizado de la urbanización, lo que provocó que varios restos arqueológicos no alcanzaran a ser reconocidos como bienes patrimoniales (Rivera, 1984).

El área en mención no incluye la totalidad de la extensión del complejo precolombino, la cual se encuentra debajo de varias capas de sedimentos. Según arqueólogos guatemaltecos y extranjeros, abarcó un territorio extenso y se relaciona con otras urbes, como “El Chayal”, famosa por su obsidiana negra. Debido a que la extensión de la antigua urbe desborda el área delimitada como centro arqueológico, algunos fragmentos de este video fueron realizados en el Museo Miraflores, situado sobre el lecho del antiguo lago, donde se ubicó parte de la población de Kaminal Juyú.

La tecnología y su uso como apoyo a la documentación del conocimiento histórico

La transferencia de conocimientos, en la actualidad (2021), está condicionada por algunas convencionalidades. Tradicionalmente, se ha adjudicado al maestro(a) la función y el rol de



transmisor de conocimiento remitiéndose al uso de soportes como el pizarrón, libros de texto y auxiliares, documentos para la enseñanza y otros elementos. Con el avance del desarrollo tecnológico a nivel global, la acción docente se ha diversificado, integrando soportes o materiales que han sido calificados como “líquidos” debido a su naturaleza física, opuesta a la “solidez”, tangibilidad, de los tradicionales.

Antes de considerar la emergencia pandémica mundial iniciada a fines de 2019 como condicionante para la cada vez mayor inclinación, utilización y valorización de los soportes líquidos, debe saberse que, los mismos, ya habían tenido una aceptación previamente en la dimensión de la educación a distancia. Por tanto, la utilización de videos, archivos electrónicos de soporte escrito y auditivo, no constituyen una novedad o una salida remedial a la necesidad de buscar paliativos ante la pandemia.

En el campo de las Ciencias Sociales, en diversos niveles educativos, los materiales audiovisuales representan un conjunto de herramientas que pueden apoyar y consolidar las exposiciones de los docentes. Al constituir un campo de la enseñanza y el aprendizaje orientado metodológicamente a la explicación e interpretación de los hechos y procesos sociales, participan de los procesos de enseñanza aprendizaje constituyéndose en objetos sobre los cuales desarrollar procesos analíticos y ejercicios comprensivos.

A este respecto, conviene comprender que, en el campo de la andragogía, la educación de adultos, el manejo de los materiales audiovisuales constituye un elemento fundamental, básico de muchos procesos educativos. Debido a las condiciones en las que se desarrolla la educación alternativa a las tradicionales rutinas, propias de la escolarización convencional, el uso de materiales cinematográficos representa, según Valdés-Águila (2018), un elemento de gran utilidad y pertinencia en la educación, sobre todo si se ajusta a los perfiles que puedan constituir un “cine didáctico”, aquel que se ajusta, tanto a contenidos de aprendizaje como a los objetivos pedagógicos y los programas de estudio.

El material cinematográfico, entonces, constituye un medio sobre el cual, los estudiantes pueden ejercitar las capacidades analíticas y sintéticas a partir de una experiencia audiovisual,

misma que permite acceder a una representación de los hechos históricos. Valdés Ávila encuentra que, el cine, orientado por objetivos pedagógicamente presenta múltiples potencialidades para la adquisición de nuevos conocimientos, empero, entraña algunos riesgos, como son los siguientes:

1. Los profesores desconocen las variantes didácticas que pueden utilizar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) para impartir o evaluar los conocimientos históricos utilizando el cine.
2. Poco dominio de la filmografía que puede utilizarse en correspondencia con los contenidos que se imparten en el programa.
3. Abuso de la técnica del cine debate, lo que limita las potencialidades del cine como arte y como fuente en sí mismo del conocimiento histórico.
4. Los estudiantes desconocen los códigos que se utilizan en determinados filmes para tergiversar algunos contenidos históricos. (Valdés-Águila, 2018)

Por lo que puede analizando estos ítems, el aprovechamiento de los materiales cinematográficos, depende del criterio del docente, de la orientación que dé al uso de los mismos y de las políticas internas que los mismos apliquen a la regulación de sus prácticas educativas, incentivando la cultura cinematográfica. En ese sentido, el contenido de los filmes realizados con orientación didáctica sería aprovechado para, habiendo realizado la necesaria mediación pedagógica, organizar debates, mesas redondas etc.

Las mismas precisiones pueden aplicarse a los video-documentales, existiendo una diferencia sustancial con los materiales cinematográficos en que, el formato de organización, libreto e inclusión de elementos útiles asume una mayor flexibilidad, permitiendo un ajuste a las demandas puntuales. Este aspecto remite al diseño de estrategias pedagógicas, aspecto en el que extiende el ámbito de la mediación pedagógica. (Núñez. et. al, 2017)

Pese a las consideraciones que se han hecho en anteriores párrafos, no debe soslayarse el hecho de que, un docente instruido en el uso de materiales audiovisuales puede convertir, en



objeto de estudio, una gran variedad de recursos de esta naturaleza, los cuales posiblemente no sean precisamente documentales. Bajo una adecuada orientación pedagógica, un docente puede elaborar instrumentos de guía y evaluación proporcionando a los alumnos la oportunidad de interactuar críticamente con discursos de diversa presentación: reportajes, notas periodísticas, etc.

Adquiriendo experiencia a través de la organización y planificación de un documental

Estrategias pedagógicas

La elaboración de una video documental, trabajo propuesto como evaluación parcial, conllevó un trabajo previo que constituyó un valioso aprendizaje estratégico. Debido a que, la socialización de la tecnología permite, en tiempos actuales, un amplio espectro de posibilidades de generar contenidos, antes de planificar la ejecución de un documental, en este caso, se establecieron, además de los elementos tecnológicos en sí, concretamente un programa para la edición de imágenes, la forma en que la documental se desarrollaría.

Siendo el límite para la duración de este material 30 minutos, hubo de establecerse una segmentación que permitiera el flujo de un discurso que, paralelamente a que incluía aspectos informativos, reflejara una visión crítica, orientada bajo el paradigma interdisciplinario. Se trató, en lo posible, de integrar la Arqueología y la Historia, buscando confluencias y enfatizando que, ante la ausencia de versiones escritas del pasado, en el formato de un libro o documento, los restos arqueológicos pueden ser utilizados como fuentes fidedignas.

Este último aspecto genera, en un contexto académico, una discusión en torno a la magnitud de validez y veracidad que se encuentra en los materiales escritos, parte de la visión positivista del pasado. Este asunto que, si bien pudiera pertenecer al pasado y a las disputas historiográficas, puede traerse a colación modernamente debido a la permanencia de actitudes propiciadas por una apreciación de la Historia que valida la credibilidad de los hechos priorizando si los mismos cuentan con una base documental, lo que excluye, como se comprenderá, a la transmisión oral y a gran parte de los soportes que proporciona la actividad investigativa de los

arqueólogos.

La propuesta fundamental para la realización de esta documental residió, considerando los aspectos anteriormente expuestos, en la conciliación entre la Historia y la Arqueología. En este sentido, se buscaron también algunos puntos en los cuales, el tratamiento con orientación pedagógica de los conocimientos arqueológicos puede proyectar hacia otro contexto los conocimientos que, frecuentemente, se encuentran marginados y “encerrados” en el ámbito de una disciplina.

En Guatemala, actualmente (2022), a pesar de que no se manifiesta abiertamente, el conocimiento adquirido a través de la observación y análisis de materiales arqueológicos carece de inclusión en los pensum de Historia y de las materias que incluyen temáticas históricas. De la misma forma, en el contexto de enseñanza, aprendizaje e investigación arqueológica, priva una tendencia a obviar el aspecto de la contribución pedagógica del trabajo de los arqueólogos a sectores más amplios de la población.

Esta orientación ha hecho que, una ciencia social como es la Arqueología carezca de espacios de reflexión en los cuales, los conocimientos surgidos en ella se puedan proyectar a otros espacios. Sucede con ella, un caso de seria insularización y desvinculación con las demás Ciencias Sociales, lo que no es compatible con el enfoque interdisciplinario que se ha impuesto modernamente, el cual permite la colaboración de varias disciplinas a través del planteamiento de la transversalidad y la horizontalidad.

La realización de la documental, la génesis de su concepción como material pedagógico

En docencia e investigación realizadas en el área de Ciencias Sociales, toda experiencia nueva entraña un reto a las capacidades y aprendizajes previos. Debido a la necesidad de sistematizar el contenido de la video-documental, se estableció una secuencia expositiva que dividió las intervenciones según los criterios siguientes: 1. Introducir, anunciando el énfasis de la exposición y presentar el contenido; 2. Espacio dedicado a la exposición de datos y referentes documentales del centro arqueológico; 3. Entrevistas a docentes especializados en



Arqueología, Didáctica y Tecnología Educativa inquiriendo sobre el conocimiento profundo del centro arqueológico y su importancia pedagógica; y, 4. como conclusión, el abordaje explicativo de la importancia pedagógica, arqueológica e histórica del complejo.

A pesar de que, como anteriormente se estableció, se trataba de una experiencia novedosa, la asignación suscitó entusiasmo por realizar un trabajo que pudiera ser difundido en internet, por lo cual se recurrió a un profesional al respecto, Juan Ramos, profesional de la video grabación, encargado del proceso de filmación y edición. Sin embargo, los criterios para lograr el acabado se establecieron tras la revisión exhaustiva del material por la junta directiva del conjunto de estudiantes.

La base fundamental para la organización de los contenidos incluidos fue un libreto, el cual fue ideado con el fin de vertebrar un discurso comprensible y a la vez ágil en la comunicación de datos, referencias y demás aspectos descriptivos, así como de introducir algunas reflexiones derivadas de operaciones de análisis e interrelación entre conocimientos de diversas áreas. El enfoque interdisciplinario establecido en el apartado de Metodología, permitió abordar con cierta propiedad conocimientos y conceptos provenientes de arqueología, lo que permitió establecer una eficaz mediación hacia el auditorio sin derivar en exceso de descripciones.

Podría decirse que, al ser un material realizado por principiantes, el mayor énfasis estaba, no en el eficaz manejo de la tecnología disponible, sino en plasmar, en las intervenciones, una orientación interdisciplinaria que permitiera el “encuentro” entre Historia y Arqueología. A pesar de que se podría agotar con ello los objetivos trazados al inicio de la documental, también debía realizarse la necesaria reflexión final, en la cual se retomaron aspectos relevantes de la experiencia adquirida, misma que, protagonizada por docentes, permitió un ejercicio de síntesis en el cual se integraron lo expositivo, el análisis, la apreciación estética y la comprensión de lo arqueológico como parte de lo que se asume como fuentes históricas, secularmente excluyentes a lo que no constituya documentos escritos .

A través del conjunto de vivencias integrativas obtenidas en la elaboración del video-documental, así como su concepción y sistematización, se puede decir que, en dicho material,

se plasma la pertinencia pedagógica y el ajuste a programas de estudio propuestos por Valdés-Águila al respecto del cine. Con todo y que no supone precisamente un material cinematográfico, permite una debida inmersión, desde la observación y análisis de lo patrimonial, de elementos culturales que plasmaron el grado de desarrollo obtenido por los grupos que habitaron Kaminal Juyú en tiempos remotos, objeto de estudio y tema de interés tanto para la Arqueología como la Historia de Mesoamérica.

Conclusiones

El enfoque a partir del cual se concibió la realización del video documental fue de contribución al conocimiento público del sitio arqueológico como una fuente histórica, arqueológica y un recurso pedagógico. Esto último conlleva implícita la posibilidad de que, el contenido del mismo tenga utilidad para la educación patrimonial.

Este énfasis anterior se expresó al plantear las preguntas realizadas a dos catedráticos universitarios, un arqueólogo Dr. Edgar Carpio Rezzio y la profesora de Didáctica Licda. Arminda Herrera. Los dos entrevistados aportaron opiniones en cuanto a la relevancia del sitio desde visiones disciplinares fuera de la Historia, pero cuyos aportes permiten un conocimiento más completo del pasado a partir de valoraciones del patrimonio. Metodológicamente, también representa un ejemplo de cómo pueden complementarse la Historia, la Arqueología y la Didáctica en la comprensión y explicación del pasado tomando como base y objeto de estudio elementos patrimoniales.

Estableciendo algunas relaciones entre la antigua población de Kaminal Juyú y otros centros culturales como Kaminal Juyú, el discurso del pasado, que se puede realizar desde la Historia se toma de la Arqueología, produciendo un encuentro entre dos enfoques. Esto muestra, más allá de la integración de dos disciplinas y enfoques explicativos al ejercicio interpretativo a partir de una metodología integral, una síntesis de campos científicos complementarios que muestra la utilidad de los restos arqueológicos para el estudio de la Historia.

Una de las principales experiencias de aprendizaje adquiridas durante la organización del material que constituye la documental fue la formulación de una mediación pedagógica orientada



a incentivar la inclusión del pasado prehispánico como parte de la identidad del auditorio. Esto constituye a una apuesta por significar la interculturalidad en un contexto aún influido, a nivel subjetivo, por ideas y pensamientos cuyo generador es el racismo y la discriminación. Al sugerir que el período prehispánico constituye una etapa del pasado común de los guatemaltecos se contribuye al abandono de convicciones generadas por el racismo aún vigente que niega la vinculación de los pueblos originarios con las raíces étnicas y culturales de la población mestiza.

Esta experiencia logró acercarnos a la comprensión de la importancia pedagógica del patrimonio desde un enfoque interdisciplinario. Los objetivos de la exposición realizada se cumplieron a cabalidad, quedando en quien la organizó y estructuró un interés por divulgar el trabajo y convertirlo en pretexto para la comprensión más completa y profunda de la educación patrimonial a través de lecturas y ejercicios analíticos como la realización de este artículo. El video en cuestión constituye la aportación de un grupo de estudiantes a la educación patrimonial desde un enfoque interdisciplinario, pues se integra a una narrativa explicativa sobre los rasgos relevantes de este centro arqueológico, elementos de la Historia, Arqueología y Didáctica de las Ciencias Sociales.

La educación patrimonial constituye, en el presente, un área de interés para las Ciencias Sociales y Humanas. Tanto desde la esfera de la docencia, como la investigación, el estudio del patrimonio contribuye a despertar la conciencia histórica de los individuos, dando lugar a procesos de identización. También, en tiempos recientes, los cambios en el paradigma educativo con respecto al patrimonio han centrado en el sujeto discente los esfuerzos de conservación y restauración, estableciendo el sentido último de tales acciones en el que los elementos patrimoniales sean apreciados en la posteridad, lo que afecta a la museología, museografía y la educación patrimonial.

La educación patrimonial se abre paso en países como Guatemala a partir de reformas educativas que constituyen intentos por actualizar las directrices educativas a las tendencias de vanguardia, lo que se refleja en la normalización de la educación con enfoque intercultural. A través de estas medidas, los gobiernos de la era democrática aspiran a la integración de la población indígena sin el abandono de sus tradiciones y costumbres.

En el contexto actual, de restricciones provocadas por la pandemia de coronavirus, la tecnología se ha constituido en un soporte para procurar la continuidad de los procesos educativos. Esta situación, imprevista para la gran mayoría de países, ha permitido el despliegue y exploración de nuevas habilidades y competencias de parte de los docentes, así como la revalorización de los materiales educativos en soporte líquido.

El despertar de la sensibilidad hacia lo cultural no puede realizarse, por más esfuerzo desplegado por el docente, exclusivamente en exposiciones explicativas articuladas en el salón de clase. Sobre todo, en el caso de los adolescentes, cuyas capacidades cognitivas y sentido crítico tienen un aumento después de la pubertad como parte de su desarrollo físico y mental, se muestran sumamente receptivos a las propuestas de dinamizar el aprendizaje con clases o actividades realizadas fuera del recinto asignado.

Referencias Bibliográficas

- Castro, M.I. y Martínez, L.C. (2017) Estrategias de educación patrimonial para fortalecer la identidad territorial en los jóvenes a través de expresiones artísticas, tesis de grado, Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana.
- Kaminal A. (2016) Enseñar Historia [video en línea], disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=59docMGh5il> [consultado el 25 de junio de 2021].
- Fontal O. (2016) Educación patrimonial retrospectiva y prospectiva para la próxima década, Estudios Pedagógicos, XLII (2): 415-436.
- ICCROM (2015) People-Centred Approaches to the Conservation of Cultural Heritage: Living Heritage, Rome, ICCROM.
- Núñez E. et. al. (s/f) Uso del video documental como estrategia pedagógica para el fomento de la interpretación y el análisis de perspectivas en los estudiantes a partir de la exploración de la tradición oral del Caribe colombiano. Universidad del Norte. Disponible en: <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7658/130226.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [consultado el 28 de junio de 2021]



- Rickemberg, M. (1988) Análisis crítico de la enseñanza de la Historia en Guatemala, Estudios (2): 15-32.
- Rivera, D. (1984) El proceso de destrucción de un sitio arqueológico en Guatemala, Guatemala, Instituto de Antropología e Historia.
- Teixeira Y. (2006) Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía, Estudios Pedagógicos, XXXII (2): 133-145.
- Valdés-Águila, D. (2018) Uso del cine en la enseñanza de la historia. Revista electrónica EduSol, (18, 63). Universidad de Guantánamo, Cuba. Material disponible en tras clicar en el enlace web <https://www.redalyc.org/journal/4757/475756619012/html/> [consultado el 30 de junio de 2021]
- Velasco T. (2017) La Mediateca del INAH, CR. Conservación y Restauración, (11-12): 212-214.