

## Art. 2

# “Nosotros también somos *los otros*. Guatemala: Educación intercultural y realidad social”

ANABELLA ACEVEDO

Art. 2

## ARTÍCULO 2\_ FORO 3

## “Nosotros también somos *los otros*. Guatemala: Educación intercultural y realidad social”

COMENTARIOS DE ANABELLA ACEVEDO.<sup>1</sup>

24 DE ABRIL DE 2008.

Cuando uno revisa la bibliografía relacionada con la educación intercultural en Guatemala, en la mayoría de los casos la encuentra vinculada a la educación bilingüe. Así, casi todos prefieren usar el término Educación Bilingüe Intercultural, pues acertadamente refleja la naturaleza de una realidad en la cual el manejo de poderes y los espacios de actuación social tienen que ver con las diferencias étnicas y culturales, y las necesidades de un sistema educativo que se ajuste a las problemáticas culturales y sociales de una nación multiétnica y pluricultural en la que cohabitan ciudadanos de 21 grupos indígenas –algunos de los cuales cuentan con un millón de hablantes–, garífunas, xincas y ladinos.<sup>2</sup> Refleja, además, las demandas de estos grupos indígenas, cuyo derecho a expresarse y a ser educados en sus idiomas no es sino uno de los elementos fundamentales de reivindicaciones mayores. No está de más recordar que, como en muchos otros países de América Latina, la política de Estado durante muchos años fue la de la castellanización dirigida a la asimilación y, por momentos, a la desaparición de la población indígena como tal, cosa que no sucedió a pesar de las políticas de exterminio de algunos gobernantes. Todo lo contrario, algunos grupos indígenas afianzaron su cultura, continuaron creciendo y adquiriendo conciencia de la necesidad de organizarse en la búsqueda del respeto a sus derechos como ciudadanos.

Pero ¿qué significa educación intercultural? Es decir, más allá de las definiciones básicas que podemos encontrar en la bibliografía sobre el tema. Dentro del terreno de la realidad integral del país debería tener un significado más amplio del que posee y ser visto desde una doble perspectiva, es decir, desde la realidad de los pueblos indígenas pero, también, desde la de los no indígenas. Porque uno piensa en la educación bilingüe e, inmediatamente, piensa también en la necesidad de

---

1. Conferencia presentada en el Primer Encuentro Interuniversitario de Educación Intercultural realizado en la Casa Central de la Universidad de Chile los días 10 y 11 de abril, 2008. Instancia organizada por la Universidad de Chile, la Universidad de La Frontera, la Universidad de Tarapacá y la Universidad de Valparaíso y que contó con la colaboración de Fundación EQUITAS.

2. *Ladino* es el término que se usa frecuentemente en Guatemala para calificar a los *no indígenas* y a los *mestizos*.

educar a los indígenas dentro de un sistema lingüístico doble, aceptando su propia lengua pero, también, insertándolos en la lengua oficial, el español y, además, educándolos dentro de un sistema cultural propio. Al pensar en la educación bilingüe dentro de los espacios no indígenas, por el contrario, se piensa en educación español-inglés, español-francés, español-alemán, etc. Y raras veces, si no nunca, en una educación bilingüe español-k'iche', por ejemplo. A lo más, uno puede tener acceso a cursos de lenguas indígenas en los institutos de idiomas extranjeros de las universidades, pero hasta ahí. Todo esto, para apuntar al hecho que cuando se habla de educación bilingüe, educación bilingüe intercultural, o educación intercultural, algunas de las problemáticas que se quieren atender son: a) la falta de acceso de la población indígena a la educación; b) la preeminencia de un sistema educativo diseñado desde los supuestos de la educación occidental y con el español como lengua oficial; y c) la sensibilización cultural de los indígenas. Sin embargo, valdría la pena preguntarnos hasta qué punto el sistema educativo guatemalteco concibe una educación intercultural en la cual los ciudadanos no indígenas son alentados a una comprensión del otro a través de acciones tales como: a) el aprendizaje de un idioma indígena, por lo menos en áreas de mayoría indígena; b) el aprendizaje de elementos de las culturas indígenas guatemaltecas contemporáneas, más allá de los obvios mensajes turísticos; y c) una interacción más real de culturas, desde los no indígenas tanto como desde los indígenas. Es aquí en donde, de manera más clara, se evidencian los problemas más agudos que no permiten una educación intercultural de espectro social amplio que tenga como meta final la construcción de una sociedad más democrática y justa. Es precisamente esta problemática la que me interesa abordar en este trabajo, partiendo del contexto histórico y social de un país con una larga tradición de discriminación e injusticia para llegar a los avances que se han logrado dentro del terreno de la educación para abordar el reto de la multiculturalidad y el bilingüismo.

---

## 1. ¿De qué país hablamos?

En la Constitución de la República, vigente desde 1985, existe el reconocimiento de que el Estado “proporciona y facilita educación a sus habitantes sin discriminación alguna,” estableciendo el derecho y la obligación a la educación preescolar y nueve años de educación básica gratuita. ¿Por qué entonces todavía enfrentamos un 30,9% de analfabetismo entre los adultos? Esta cifra, seguramente, tiene mucho que ver con el hecho de que hasta 1999 el gobierno de Guatemala invertía menos del 2% del PIB en el área de educación, y no fue sino hasta esta fecha que la Gran Campaña Nacional por la Educación exigió que el gobierno asignara por lo menos un 3,7% del PIB, que corresponde al promedio en los países latinoamericanos, que

para un país con las condiciones de Guatemala aún resulta sumamente bajo. Además, en la distribución de ese magro presupuesto, el 97% está dedicado a pagar los sueldos de los maestros, dejando solamente un 3% para todo lo demás, incluyendo infraestructura. Vale decir, además, que a estos porcentajes se les contraponen otros registros aun más desalentadores. Meike Heckt, por ejemplo, habla de un 54% de analfabetismo, dentro del cual 63% son mayas y 37% no indígenas (Heckt: 21).

Por supuesto, hay muchas razones que explican estos altos porcentajes. Guatemala sigue ocupando el puesto 117 en el Índice de Desarrollo Humano.<sup>3</sup> Esto habla de un país en donde las condiciones económicas y sociales de la mayor parte de la población son sumamente precarias y en donde la corrupción gubernamental, las desigualdades sociales, la pobreza y la inseguridad hacen que estas condiciones se vean agudizadas y que cada pequeña modificación en las estructuras sociales, económicas y políticas del país requiera de esfuerzos enormes y, en la mayoría de los casos, apenas se deje sentir. Para comprender las razones que han llevado al país a este estado habría que mencionar una trayectoria sostenida de colonialismo y poderes oligárquicos que han excluido a la mayor parte de la población del acceso a los servicios básicos, además de una guerra interna de 36 años que recién terminó en 1996 y que dejó un saldo de 200.000 muertos y desaparecidos, causando, además, una polarización social que aún en estos días se deja sentir. Una de las consecuencias más graves y menos ponderadas del período de conflicto lo constituye la desarticulación y el debilitamiento de la vida intelectual y académica de la región. Durante décadas fue riesgoso pensar, protestar y proponer cambios. La universidad nacional y las instituciones académicas perdieron a muchos de sus mejores exponentes y se convirtieron en espacios peligrosos. Durante esos años el Estado guatemalteco no sólo invirtió poco o casi nada en la educación, sino que, en mayor o menor grado activamente debilitó las estructuras culturales y educativas del país.

Por otro lado, la escolaridad promedio de la población de 15 a 24 años de edad en 2002 era de apenas 5,4 años. Y, por si fuera poco, Guatemala es el país de Centroamérica con más niños y adolescentes trabajadores que no estudian. La Encuesta Nacional de Empleo e Ingresos mostró que, en 2000, un 20,3% se encontraba viviendo esa situación. En ese mismo año, se reporta que uno de cada diez adolescentes inscritos en la escuela desertó y que de cada diez niños solamente dos terminaban la educación primaria. (Opciones educativas para la niñez trabajadora. ASIES, 2006).

---

3. A menos que se especifique lo contrario, todos los datos estadísticos que aparecen en esta sección han sido tomados de los Informes de Desarrollo Humano 2002, 2005 y 2007.

Al analfabetismo del país se le une la pobre cobertura de los servicios educativos en el área rural, a pesar de los esfuerzos que en estos últimos años ha hecho el Estado. El diagnóstico del nivel medio en Guatemala realizado por el Ministerio de Educación en 2005 concluye que “la cobertura del ciclo por área revela una mayor atención urbana y metropolitana. El 78,3% de la población atendida está ubicada en el área urbana, es decir, en la ciudad capital, cabeceras departamentales y cabeceras municipales y el 21,2%, en el área rural. Es decir, por cada cinco estudiantes del ciclo básico, cuatro estudian en el área urbana y uno en el área rural” (Informe Nacional de Desarrollo Humano 161). Con este panorama, según estudios recientes, para lograr las Metas del Milenio para el año 2021 en el área de educación se necesitarían 15.000 millones de dólares, lo cual aseguraría que todos los guatemaltecos fueran a la escuela.

El nivel educativo de la población ocupada según sexo y etnicidad podría leerse también como un reflejo del poco acceso a la educación en un país cuyos problemas estructurales alcanzan a la gran mayoría de la población. Además de la diferencia entre el acceso a la educación entre indígenas y no indígenas y el significativo porcentaje que no tiene ningún grado de estudios, las cifras nos muestran una progresiva disminución de la cantidad de la población con educación primaria, secundaria y terciaria. Según la ENCOVI, del 60% de población indígena en todo el país, al bachillerato sólo llega el 6,8%, frente a un 16,8% de los ladinos. En lo que se refiere a la educación universitaria, la situación no es menos desalentadora. El censo de 2002 revela que únicamente, un 3,6 % de la población ha cursado estudios universitarios y únicamente un 0,5% en el área rural. De estos grupos, solamente el 7% completa la licenciatura en las áreas urbanas y 0,5% en las áreas rurales. Se calcula que sólo se gradúa un 1%. de la población en general.

A las problemáticas mencionadas antes se le une el hecho de que, durante muchos años, Guatemala ha experimentado agudas crisis y conflictos identitarios y de relacionamiento entre los diversos grupos que componen la población del país. Tradicionalmente, los guatemaltecos han sido divididos entre ladinos e indígenas, aunque esta visión bipolar no explique a cabalidad la composición étnica del país, de innumerables mezclas de sangre e identidades. Según el Censo de Población y Habitación de 2002 la población indígena constituye un 40%,<sup>4</sup> la garífuna un 0,4% y la xinca 0,7%. Por otro lado, es importante anotar que ese 40% está compuesto por 22 etnias de origen maya, cada una con su idioma y muchas de

---

4. Es importante anotar que algunos reconocen porcentajes diferentes. Aquí se utilizan los datos del Informe de Desarrollo Humano 2005 que, a su vez, utiliza los datos arrojados por el censo de población más reciente, llevado a cabo en 2002.

ellas con sus propias estructuras sociales. El 60% que no se declaró como indígena, garífuna o xinca, estaría compuesto por una gran cantidad de mestizos, criollos, extranjeros viviendo en Guatemala y, en muchos casos, indígenas que ya no se reconocen como tales o que desconocen sus raíces étnicas, ya sea porque sus padres decidieron adoptar la cultura occidental o porque la realidad los forzó a que lo hicieran. Además, habría que agregar a los migrantes cuya permanencia en el país a menudo es inestable pero cuya contribución a la vida económica del país y cuya influencia en transformaciones culturales y sociales es innegable. Así, las problemáticas económicas, políticas y sociales de Guatemala han contribuido a la emergencia de nuevas categorías de lo marginal que se agregaban a las ya existentes, tales como los grupos indígenas de origen maya y los pobres del área rural. Entre estos, se encuentra el conformado por indígenas urbanos que se asentaron en la ciudad conservando su identidad y su sentido de la comunidad, pero perdiendo, a menudo, signos de identidad tales como el idioma o el traje; la integrada por no indígenas campesinos emigrados a la ciudad, que sin la formación necesaria pasaron a hacer trabajos que únicamente les permitían sobrevivir; y, la compuesta por personas de clase media baja que, poco a poco, han ido perdiendo un espacio de representación en la sociedad. En el pasado reciente, cuando se hablaba de los grupos marginados en Guatemala, se aludía, primordialmente, a la población indígena, sin tomar en cuenta que los índices de pobreza del país abarcan a muchos grupos sociales, aun cuando históricamente han sido los indígenas los que más carencias, discriminación y exclusión han sufrido. De acuerdo a los datos del Informe de Desarrollo Humano 2002, por ejemplo, la tasa de mortalidad infantil en ese año alcanzaba un promedio de 44%; 49% entre los indígenas y 40% entre los no indígenas, una diferencia numérica relativamente pequeña. Por otro lado, el 56% de la población guatemalteca vive en un estado de pobreza. De este porcentaje, el 82% proviene del área rural.

Así, cuando el Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica (CIRMA)<sup>5</sup> decidió definir el grupo meta al que el Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford<sup>6</sup> iba a estar dirigido, apuntaba a la marginalidad de un enorme porcentaje de la población en desventaja que no necesariamente era únicamente

---

5. El Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica –CIRMA– es una fundación guatemalteca no lucrativa, dedicada a preservar la memoria histórica nacional, desarrollar y promover investigación de la más alta calidad y formación de líderes en el campo de las ciencias sociales en Mesoamérica. Los recursos y actividades institucionales contribuyen a fomentar la creación de nuevos conocimientos, el desarrollo de pensamiento crítico y la práctica del diálogo fundamentado y constructivo, con el objeto de promover una sociedad más justa y tolerante.

6. El Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford (IFP) fue inaugurado el año 2000, con el objetivo de proveer oportunidades para la realización de estudios de postgrado a personas talentosas, capaces de usar sus conocimientos para transformarse en líderes en sus respectivas áreas, contribuyendo a la justicia social y al desarrollo económico de sus comunidades y países. Es dirigido por la Secretaría Ejecutiva, situada en la ciudad de Nueva York, que colabora directamente con organizaciones de 23 países y territorios, quienes supervisan las postulaciones, el proceso de selección, el monitoreo y otras actividades que aseguren las metas del programa.

indígena. Es cierto que la discriminación contra los indígenas ha hecho que su exclusión sea no solamente más evidente, sino, también, más consciente y constante, creando enormes disparidades y conflictos. No obstante, había que profundizar más en la marginalidad y la exclusión y visibilizar grupos que, aunque no tan numerosos, igualmente eran parte de una población cuyo desarrollo es imperativo para el desarrollo del país.

Frente a este somero análisis de la naturaleza de la población del país no es difícil ver que las estadísticas que se utilizan para muchos estudios sobre la sociedad guatemalteca podrían no representar a cabalidad estas nuevas identidades y sus problemáticas, muchas de ellas surgidas en las décadas más recientes.

---

## 2. Algunos avances

En Guatemala, posiblemente el esfuerzo más significativo de apoyo a la interculturalidad a través de la educación bilingüe es relativamente reciente y data del período de la Revolución del 44, cuando se instaura la Ley de Alfabetización que, aunque promovía la castellanización, también animaba la publicación de material bilingüe. Pero no es hasta 1985 que la Constitución de la República avanza en el tema del reconocimiento de la naturaleza pluricultural y multilingüe del país, que tan importante vendría a ser en el tema de la educación. En ese mismo año, por ejemplo, el gobierno impulsa el Programa Nacional de Educación Bilingüe (PRONEBI), que en 1995 pasaría a ser la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI), que, a su vez, generó la creación de un Viceministerio de Educación Bilingüe Intercultural y, a la fecha, alrededor de 3.000 escuelas bilingües. Un año más tarde con los Acuerdos de Paz, se daría un enorme paso al reconocer oficialmente a Guatemala como un país multiétnico, pluricultural y multilingüe. Uno de los resultados inmediatos fue la creación en 1993 de instancias como el Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM) –integrado por alrededor de 21 organizaciones– y el asumir el compromiso de apoyar la creación de una Universidad Maya, que a más de diez años de la firma de los acuerdos todavía no se hace realidad. Sin embargo, y a pesar de lo que los documentos oficiales sobre estos programas dicen “en casi todos los casos (...) se los considera solamente destinados a que la población maya se pueda integrar al sistema educativo ladino, o para aprender a vivir en los dos sistemas culturales sin problemas” (Heckt: 49).

Dentro de este contexto político fue fundamental el Acuerdo sobre Identidad y Derechos Indígenas firmado por la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca

(URNNG) y el gobierno de Guatemala, de 1995, que incluía las siguientes demandas en materia del idioma de las organizaciones indígenas: a) la oficialización de las lenguas mayas; b) el desarrollo y la promoción de lenguas mayas; c) el rescate de lenguas mayas en peligro de extinción; d) el uso de lenguas mayas dentro del sistema educativo; e) el uso de lenguas mayas en oficinas del Estado; f) el uso de lenguas mayas en las cortes de justicia; g) el uso de lenguas mayas en los medios de comunicación; y, h) la abolición del Instituto Lingüístico de Verano. La mayoría de estas demandas fueron incluidas en los Acuerdos de Paz y fueron sometidas a una consulta popular en 1999, que no tuvo el apoyo de la mayor parte de la población. En materia de educación, no obstante, ha habido algunos avances, por ejemplo, las Escuelas Normales se convierten en Escuelas Interculturales y se crean las carreras de Educación Primaria e Infantil Bilingües Interculturales. La carrera de Magisterio se convierte en Magisterio Intercultural y se crea la carrera de Magisterio Bilingüe Intercultural.

Es importante mencionar aquí la emergencia del Movimiento Maya a partir de la década de los setenta, que a partir de allí vendría a tener un papel importante en el desarrollo de la historia del país, sobre todo en lo que se refiere a los Acuerdos de Paz y a las reivindicaciones del pueblo maya en los diferentes espacios públicos del país. Muchas cosas han cambiado desde entonces, aunque como bien dicen Santiago Bastos y Aura Cumes:

los rasgos que marcan la diferencia siguen siendo los mismos en los que se basaba la discriminación, aunque cambia su carácter y por tanto su denominación (...): el Idioma Maya ya no es dialecto, la Espiritualidad Maya ya no es brujería ni costumbre, el Derecho Maya ya no es costumbre ni derecho consuetudinario, los Terapeutas ya no son hueseros, etc. Todos ahora son fuente de orgullo y se reclama que sean reconocidos como base de la diferencia cultural. (Bastos y Cumes: 29).

Los Acuerdos de Paz, por otro lado, impulsaron una Reforma Educativa en 1998, la cual consideraba dentro de sus ejes principales el multiculturalismo y el interculturalismo y la equidad de género, de etnia y social, además del fortalecimiento de la educación bilingüe intercultural.

Otros avances, en términos de la participación indígena de este período histórico dentro de las políticas estatales en el terreno de la educación y la cultura, fue la participación de 2000 a 2004 de Olilia Lux de Cojtí como ministra de Cultura y Deportes y Demetrio Cojtí Cuxil –experto en lenguas mayas– como vice ministro de Educación y, cuatro años después, la de Manuel Salazar Tetzagüic como ministro

de Cultura y Deportes, cargo que actualmente desempeña Jerónimo Lancerio, el único funcionario indígena de alto nivel dentro de la estructura del Estado.

Con respecto a este tipo de cargos, uno de los intelectuales indígenas que más voz pública ha tenido en estos años en Guatemala, escribía en 2004 en su columna periodística: “El nombramiento de Salazar Tetzagüic probablemente contentará a algunos que claman por la inclusión; pero esto es un espejismo. Ya sabemos lo que puede y no puede hacer ese Ministerio. Por lo tanto, no hay razón para regocijarse(...) (es) un premio de consolación. Ha nombrado al licenciado Manuel Salazar Tetzagüic como ministro de Cultura y Deporte. Ese puesto, como sabemos, es la cenicienta de todos los ministerios y además, a los otros ministros nombrados no se les ata u ofrece el despacho con colaboradores incluidos.” (Guatemala, Prensa Libre, 10 de enero de 2004).

---

### 3. ¿Quiénes han aportado?

Desde 1967 la Universidad Rafael Landívar (URL) fue la primera en organizar cursos de profesorado universitario con pertinencia intercultural fuera de la Ciudad de Guatemala, pero no fue sino hasta 1984 cuando desarrolló el Programa de Educación Bilingüe, el cual capacitó a 35 técnicos del Ministerio de Educación en temas de educación bilingüe nacional. Un hecho clave en los estudios de lingüística en el país fue la creación, en 1986, del Instituto de Lingüística y Educación (ILE) a partir de “la necesidad sentida por la Universidad de responder a las demandas que plantea la situación multilingüe de Guatemala, y a la ausencia de estudios lingüísticos en las universidades del país” (...) Así, el Instituto, “como entidad académica de investigación pedagógica (...) participa en los procesos de desarrollo educativo y social de las comunidades, promueve estrategias y acciones que se originan en los Acuerdos de Paz, principalmente en la Reforma Educativa, y apoya el fortalecimiento de una cultura democrática intercultural” ([www.url.edu.gt](http://www.url.edu.gt)).

Años después –de 1987 a 1993– la URL llevó a cabo el Proyecto Integral de la Población Maya (PRODIPMA) con el apoyo de AID en Guatemala que, además de realizar investigaciones de lingüística maya y de EBI, contribuyó a la formación de alrededor de trescientos técnicos y profesores de enseñanza media. Más adelante, estos esfuerzos iniciales se materializaron a través del Proyecto de Educación para la Población Maya (EDUMAYA) que, siguiendo con el espíritu de los Acuerdos de Paz, concedió becas para indígenas, profesionalización de promotores de educación bilingüe intercultural y apoyo a modelos innovadores de educación comunitaria, además de implementar carreras como la de Educación Bilingüe Intercultural a

nivel de profesorado, licenciatura y maestría. EDUMAYA fue producto de un convenio entre AID Guatemala y la Universidad Rafael Landívar y, junto con el Instituto de Lingüística, emprendió muchas de las publicaciones sobre sus investigaciones acerca de las lenguas mayas y la educación dentro de contextos indígenas, muchas de éstas bilingües y escritas o coordinadas por académicos indígenas.

Otro aporte importante de la URL fue la creación de las carreras de Técnico en Intérprete Traductor Legal y Técnico en Peritaje Cultural, aunque solamente se ofrecen en sedes universitarias de departamentos con población indígena significativa. Además, la universidad impulsó uno de los pocos proyectos bilingües interculturales para indígenas y ladinos. Se trata de la llamada Franja de Lengua y Cultura Maya, originalmente apoyada por UNICEF, que buscaba dar algunas horas de clase con contenidos culturales mayas y con lengua maya como segunda lengua a niños hispanohablantes o niños mayas de lengua materna castellana. La experiencia terminó oficialmente pero tuvo mucha acogida y se la ve como una de las modalidades que se podrían desarrollar con la Reforma Educativa (Moya: ssp.).

La Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), por su parte, ha apoyado los esfuerzos de la educación intercultural de diferentes maneras. Primero, a través de su Centro de Aprendizaje de Lenguas el cual, además de inglés, francés, italiano, portugués, alemán, hebreo, coreano y japonés, ofrece clases de diferentes lenguas mayas. En una investigación de la Asociación de Estudiantes Mayas (AMEU) se reporta que solamente en 1997 se registró un promedio de 6.400 estudiantes por trimestre, de los cuales solamente 51 personas habían elegido estudiar una lengua maya, aun en las sedes regionales de la universidad. Por otro lado, del total de estudiantes, el 91,44% había estudiado en la sede central y únicamente un 8,57% lo había hecho en las sedes departamentales (Ochoa García, et al: 52).

Además, a través de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM) de la USAC se ofrecen carreras como las de Educación Bilingüe Intercultural con énfasis en Cultura Maya, en Educación para Contextos Multiculturales y un Profesorado en Educación Primaria Bilingüe Intercultural, sobre todo en el interior de la república. Sin embargo, de acuerdo a la investigación de la AMEU mencionada antes, la USAC “no encara la discriminación, el no reconocimiento, ni los problemas asociados a las relaciones interculturales” (Ochoa García: 66) y requiere de una reforma que tome en cuenta la perspectiva intercultural.

Otra de las universidades privadas del país, la Mariano Gálvez, también ha hecho aportes a través de su Escuela de Lingüística, creada en 1985 mediante un convenio con el Ministerio de Educación y el Programa de Educación Bilingüe PROCADEB.

Quizás lo más importante de señalar es que contempla el ejercicio de la práctica docente de sus estudiantes dentro de sus propias comunidades lingüísticas. Por otro lado, vale señalar que el 98% de sus estudiantes provienen del interior del país y son maya hablantes (Ochoa García: 84).

Por su parte, recientemente la Universidad del Valle de Guatemala inauguró el primer Profesorado de Educación Primaria Bilingüe Intercultural para los educadores de los municipios de Nebaj, Chajul y San Juan Cotzal, de Quiché.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de algunas universidades todavía no se puede hablar de un movimiento significativo dentro de las mismas para abordar con mayor amplitud la interculturalidad en el país a través de la educación bilingüe. Lo que sí es cierto es que desde la década de los noventa cada vez se cuenta con más profesionales indígenas graduados tanto en universidades nacionales como extranjeras. Hasta hace poco, los profesionales indígenas con doctorado se contaban con los dedos de una mano y eran fácilmente identificables, cosa que ahora ha ido cambiando. Solamente con el apoyo del Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford se está apoyando la graduación de nuevas generaciones de líderes intelectuales y sociales: 36 indígenas con grado de maestría y 11 con grado de doctorado, todos ellos en universidades extranjeras de alto nivel. Programas de apoyo a la formación superior como estos, que apoyan a las poblaciones más marginadas de la educación e incluyen tanto a indígenas como a no indígenas y que apuntan al compromiso de las personas por el desarrollo del país, podrían ser mejores alternativas a una educación cultural que profundiza en las problemáticas sociales del país.

Además de las universidades, habría que mencionar el trabajo de organizaciones como Oxlajuuj Keej Maya' Ajtz'iib' –OKMA– institución que desde 1990 tiene la misión de contribuir a la reivindicación lingüística del Pueblo Maya de Guatemala. Se ha dedicado a la investigación lingüística, ofrece servicios de consultorías y asesorías en lingüística en las áreas de formación de cuadros especializados en lingüística y en la elaboración de materiales técnico-educativos y cuenta con una serie de publicaciones e investigaciones llevadas a cabo por profesionales indígenas, algunos de los cuales se han convertido en referencias obligatorias para ciertos temas.

Ya en años anteriores instituciones como el Instituto Indígena Santiago (1956); el Programa Educativo del Centro Don Bosco (1982); el Proyecto de Desarrollo Santiago, PRODESSA (1989); la Mayan Educational Foundation (1990); el proyecto Talita Kumi (1991); la Academia de Lenguas Mayas (1990); el Consejo Nacional de Educación Maya (1991); el Instituto de Estudios Interétnicos, de la Universidad

de San Carlos; la Asociación de Estudiantes Universitarios Mayas, AMEU; entre otros, habían hecho aportes importantes para avanzar en el tema del acceso a la educación de los pueblos indígenas, la investigación sobre temáticas de educación de los pueblos indígenas y la formación de cuadros de profesionales indígenas.

La Asociación Ajb'atz' Enlace Quiché nació en 2003 por iniciativa de líderes quichelenses como un mecanismo para fortalecer y ampliar acciones iniciadas por el Proyecto Enlace Quiché de USAID/AED. De 2000 a 2002, el Proyecto Enlace trabajó con socios locales y el Ministerio de Educación para crear los primeros CETEBI, las siglas de “Centro de Tecnología Educativa Bilingüe Intercultural”. El mismo se caracteriza por ser un lugar de servicios donde la comunidad tiene acceso a cursos de formación, servicios de reproducción y venta de productos educativos y culturales; especialmente, donde la tecnología se utiliza como herramienta para apoyar la educación. Este modelo busca ser autosostenible y se espera replicar en otros municipios o departamentos.

Lo anterior, en relación al apoyo a la educación de la población indígena. En lo que toca a la población guatemalteca en general, podemos hablar del aporte del Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica, IGER (1979); del Proyecto Miriam, el cual, entre otras cosas, provee becas de estudio a mujeres, con prioridad a la población indígena, que ha recibido el 86% de las becas; del Proyecto Tulam, que ofrece becas de licenciatura y carreras técnicas, de las cuales el 80% han sido dirigidas a indígenas; o del Instituto Chi Pishab, que en colaboración con la Universidad Autónoma de Madrid ofrece oportunidades de becas para su Maestría en Gerencia para el Desarrollo Sostenible y que ha graduado a una gran cantidad de profesionales y activistas indígenas en el Occidente del país.

Otros aportes han venido de programas de becas que ofrecen becas destinadas, sobre todo, a la población indígena, pero posiblemente el que más se ajusta a las necesidades de las poblaciones más necesitadas del país sea el Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford.

---

#### 4. Alcances y limitaciones de la educación intercultural

Como se puede ver, muchas de las demandas de las instituciones indígenas tienen que ver con reivindicaciones lingüísticas pero, como bien señala Nora England, la lengua ha jugado un rol central para la autonomía cultural y política de los indígenas en Guatemala:

*“Mayas who are linguists offer expertise to the maya movement in at least in three areas: 1) in the construction and implementation of the political platform of the movement with respect to language 2) in the formulation and modification of language ideologies and, 3) in the practice of linguistics and its application to language preservation and the education of Maya children” (England: 33).*

Paradójicamente, en muchos momentos de la historia del país, y en muchos espacios geográficos del mismo, ha habido un rechazo de los mismos indígenas tanto a la educación bilingüe como al aprendizaje de un idioma indígena entre los niños, pues hablar español se ha constituido como un signo de progreso y modernidad, de acceso a ese mundo ladino que los ha discriminado por siglos. Como bien dice Aura Cumes:

*“La preocupación de los indígenas –como la de cualquier ser humano en Guatemala– es sobrevivir diariamente, y conocen por experiencia que hay aspectos de su vida que deben dejar de lado para buscar esa “superación”. De modo que el abandono de los idiomas mayas por parte de mucha gente indígena ha sido visto como “necesario” para ingresar al progreso. El recurrente dicho de muchos padres indígenas, “no te enseñe el dialecto para que no sufras como nosotros”, encierra un imaginario en donde se entrecruzan no sólo una cuestión de “falta de utilidad”, sino el sufrimiento de la gente que es monolingüe maya” (Cumes: 201).*

En realidad, poco es lo que hasta ahora se ha logrado en términos de un acceso a la educación para los grupos más excluidos de la sociedad guatemalteca, incluyendo indígenas, garífunas y ladinos pobres, especialmente del área rural y de los espacios urbanos marginales. Además de la necesidad de un sistema educativo intercultural –bilingüe o no– la sociedad guatemalteca necesita cambios estructurales que permitan que la mayor parte de sus ciudadanos tengan acceso a una educación de alto nivel, por una parte, además de los cambios de mentalidad que le permitan una interculturalidad real que relegue el racismo y la discriminación al olvido. Una educación intercultural que tenga como meta la formación de la sociedad sin distinción de etnias. Pero, para ello, será necesario que desde el Estado y las organizaciones de la sociedad civil exista una voluntad de ir más allá de las reivindicaciones puramente lingüísticas y permita la participación de profesionales indígenas con poder de intervención.

Como bien señala Meike Heckt, no hay muchas personas pensando actualmente en una educación intercultural como una educación para todos en una sociedad multiétnica:

Esta visión implica que habría que incluir a los ladinos y para esto será necesario crear nuevas ofertas educativas. Entender la educación como *educación intercultural para todos* significa repensar el sistema de convivencia de la sociedad, buscando dar más espacios para la diversidad de formas de vida y de enseñanza. Llegar a hacer la sociedad heretogénea y multiétnica implica reconocer y representar las diversas culturas guatemaltecas en las escuelas, según las diferentes necesidades regionales (Heckt: 48).

En otras palabras, un sistema educativo intercultural tendrá éxito, solamente, si toma en cuenta que *los otros* también somos nosotros y si se inserta en sistemas políticos y culturales que aseguren una convivencia real de diferentes culturas en términos completamente horizontales. Como bien dice la misma Heckt, “la interculturalidad no existe sin conflictos” (Heckt: 55), pero aun estos pueden plantearse como elementos de debate y diálogo para la búsqueda de una sociedad democrática y justa. 

## 5. Bibliografía

ASIES. 2006. *Opciones educativas para la niñez trabajadora*. Guatemala. PREAL.

BANCO MUNDIAL. 2005. Informe sobre el desarrollo mundial.

BASTOS, Santiago y CUMES, Aura. 2007. *Mayanización y vida cotidiana. La ideología multicultural en la sociedad guatemalteca*. Volumen I. BASTOS, Santiago y CUMES, Aura, coord. Guatemala: FLACSO, CIRMA, Cholsamaj.

CUMES, Aura. 2007. "Unidad nacional y unidad del pueblo maya". BASTOS, Santiago y CUMES, Aura. *Mayanización y vida cotidiana. La ideología multicultural en la sociedad guatemalteca*. Volumen I. BASTOS, Santiago y CUMES, Aura, coord. Guatemala: FLACSO, CIRMA, Cholsamaj, 2007. 187-208.

ENGLAND, Nora. 2002. "Maya Linguistics, Linguists and the Politics of Identity". *Texas Linguistic Forum* 45: 33-45. Proceedings of the Tenth Annual Symposium about Language and Society-Austin. April 12-14, 2002.

HECKT, Meike. 1997. *Educación intercultural. Futuro para una Guatemala multilingüe y pluriétnica*. Guatemala: CIDECA.

MOYA, Ruth. 1998. "Reformas educativas e interculturalidad en América Latina" *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 17. Mayo-Agosto 1998.

OCHOA GARCÍA, Carlos; ÁLVAREZ CAJAS, Víctor y CUMATZ PECHER, Carlos. 1998. *La universidad. Las universidades*. Guatemala: Asociación Maua de Estudiantes Universitarios.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO. 2002. Informe nacional sobre desarrollo humano. Guatemala.

----- 2005. Informe nacional sobre desarrollo humano. Guatemala.

----- 2007-2008. Informe nacional sobre desarrollo humano. Guatemala.