

**ENCUESTA INTERNACIONAL DE  
EDUCACIÓN DE ADULTOS  
INDÍGENAS**

**ESTUDIO NACIONAL: GUATEMALA**

**Coordinadora: Linda King**



2000

# **LOS PUEBLOS INDÍGENAS Y LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN GUATEMALA**

Responsables:  
Dra. Vilma Duque Arellanos  
Vivian Salazar Monzón

El Instituto de la UNESCO para la Educación es una entidad jurídicamente autónoma. Aunque el programa del Instituto obedece a las directivas fijadas por la Conferencia General de la UNESCO, sólo el Instituto es responsable de sus publicaciones. La UNESCO no responde de su contenido.

Los puntos de vista, la selección de hechos y las opiniones expresadas son los de los autores y no coinciden necesariamente con la posición del Instituto de la UNESCO para la Educación de Hamburgo.

Las formas de designación empleadas y la presentación del material en esta publicación no implican la expresión de ningún tipo de opinión por parte del Secretariado de la UNESCO en lo relativo al status jurídico de cualquier país o territorio, o de sus autoridades, o en lo concerniente al trazado de fronteras de cualquier país o territorio.

© Instituto de la UNESCO para la Educación, 2000

## INDICE

	Página
<b>PREFACIO</b> .....	<i>i</i>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>Limitaciones de la investigación</b> .....	2
<b>PUEBLOS INDÍGENAS EN GUATEMALA</b> .....	4
<b>LEGISLACIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS HACIA PUEBLOS INDÍGENAS</b> .....	10
<b>Legislación y políticas educativas</b> .....	10
<b>El reconocimiento de la diversidad</b> .....	14
<b>LA EDUCACIÓN PARA JÓVENES Y ADULTOS INDÍGENAS EN GUATEMALA</b> .....	17
<b>LA OFERTA EDUCATIVA PARA ADULTOS EN GUATEMALA</b> .....	20
<b>Desde el Estado</b> .....	22
El Sistema de Mejoramiento de los Recursos Humanos y Adecuación Curricular (SIMAC) .....	23
La Dirección de Educación Bilingüe Intercultural DIGEBI2 .....	25
La Dirección General de Educación Extraescolar (DIGEEX) .....	26
Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA) .....	30
Programa de Alfabetización y Post-Alfabetización Bilingüe .....	32
<b>Otros Programas Gubernamentales</b> .....	35
El Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo (PRONADE) .....	
Desarrollo Comunitario para la Paz (DECOPAZ) .....	36
Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (INTECAP) .....	36
<b>Desde la Sociedad Civil</b> .....	37
<b>Organizaciones no Gubernamentales con programas educativos Propios</b> .....	37
El Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica (IGER) .....	37
El Instituto Indígena Santiago .....	39
Proyecto de Desarrollo Santiago (PRODESSA) .....	40
Escuela Superior de Educación Integral Rural “Mayab´Saqarib´al” (ESEDIR) .....	41

Programa Educativo del Centro Don Bosco .....	42
Oficina de la Pastoral Social del Arzobispado de Guatemala (OPSAG) .....	43
Asociación Proyecto Conrado de la Cruz .....	43
La Fundación Rigoberta Menchú Tum .....	43
Instituto Indígena para la Educación .....	43
Escuelas sin Fronteras (ESF) .....	45
Fundación Guillermo Toriello .....	45
Asociación de Amigos del País .....	45
Programa Fé y Alegría .....	46
<b><i>Organizaciones no Gubernamentales de Desarrollo con Educación como un eje de trabajo</i></b> .....	47
<b><i>Organizaciones Mayas incidiendo en políticas educativas públicas</i></b> .....	47
Academia de Lenguas Mayas (ALMG) .....	48
Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM) .....	48
<b><i>Organizaciones Mayas haciendo educación de adultos</i></b> .....	49
Sociedad el Adelanto .....	49
Centro de Educación Integral Rural de Occidente (CEIRO) .....	49
Asociación Cooperación para el Desarrollo Rural (CDRO) .....	50
Centro de Servicios Comunitarios (CESERCO) .....	51
Coordinadora de Asociaciones de Desarrollo Integral del Sur Occidente de Guatemala (CADISOGUA) .....	51
<b>Las Universidades y la Educación de Adultos</b> .....	51
Universidad Rafael Landívar (URL), .....	51
Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC) .....	51
Instituto de Estudios Interétnicos (IDEI) .....	52
Educación para la Población Maya (EDUMAYA) .....	52
Instituto de Lingüística .....	52
Centro de Autoformación para Promotores Sociales (CAPS) .....	53
<b>La Cooperación Internacional</b> .....	53
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) .....	53
Misión Técnica Alemana (GTZ) .....	53
El Proyecto Movilizador de Apoyo a la Educación Maya (PROMEM) .....	54
Proyecto de Educación Maya Bilingüe Intercultural (PEMBI) .....	55
Share de Guatemala .....	56

Programa de Desarrollo Rural Integrado (PDRI) .....	56
Agencia Internacional de Desarrollo (AID) .....	56
Comunidades Mayas Alfabetizadas (COMAL) .....	56
<b>PROBLEMAS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN GUATEMALA .....</b>	<b>57</b>
<b>Lengua, cultura y el debate intercultural .....</b>	<b>59</b>
<b>Alternativas Educativas para adultos .....</b>	<b>60</b>
<b>Los Mayas y los desafíos del Siglo XXI .....</b>	<b>62</b>
<b>El Género: la asignatura pendiente .....</b>	<b>64</b>
<b>LA AGENDA FUTURA: FORMACIÓN PARA TODA LA VIDA .....</b>	<b>66</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>69</b>

## **CUADROS**

Cuadro 1: **Comunidades Lingüísticas del Pueblo Maya**

Cuadro 2: **Índices de Analfabetismo según departamento y sexo Población de 15 años y más (1998)**

Cuadro 3: **Cobertura Escolar**

Cuadro 4: **Cobertura Educación Extraescolar Formal**

Cuadro 5: **Cobertura Educación Extraescolar No Formal**

Cuadro 6: **Evolución del Analfabetismo en Guatemala Período de 1990-2000**

## PREFACIO

En el debate y dialogo de educación indígena, el papel de la educación de adultos en el contexto de pueblos indígenas ha venido creciendo hasta ocupar un lugar importante en los foros de discusión. En la Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos llevada a cabo en la ciudad de Hamburgo en 1977, los mismos grupos indígenas participaron activamente tanto en las delegaciones oficiales como en las recomendaciones del reporte final lo que fue algo nuevo para las conferencias internacionales. A pesar de que el tema de “pueblos indígenas” esta comúnmente en la agenda , la voz de la misma gente es a menudo difícil de escuchar, ya que es común la mediación por interlocutores, quienes a menudo no tienen la legitimidad para debatir ciertos aspectos y problemas. Como resultado de esta participación dos artículos claves fueron incluidos en la Declaración de Hamburgo.

### Artículo 15

*Diversidad e igualdad. La educación de adultos deberá reflejar la riqueza de la diversidad cultural y respetar el saber tradicional y autóctono y los correspondientes sistemas de aprendizaje; se debe respetar y ejercer el derecho de aprender en la lengua materna. Una de las tareas más difíciles que ha de cumplir la educación de adultos es la de preservar y documentar la sabiduría oral de los grupos minoritarios, los pueblos indígenas y los pueblos nómadas. A su vez, la educación intercultural debe fomentar el aprendizaje entre y sobre diferentes culturas en apoyo de la paz, los derechos humanos y las libertades fundamentales, la democracia, la justicia, la libertad, la coexistencia y la diversidad*

### Artículo 18

*Educación y cultura autóctonas. Los pueblos indígenas y los pueblos nómadas tienen derecho al acceso a todos los niveles y formas de educación que imparte el Estado. Sin embargo, no ha de negárseles el derecho a disfrutar de su propia cultura o a utilizar sus propias lenguas. La educación para los pueblos indígenas y los nómadas debe ser lingüística y culturalmente adaptada a sus necesidades y facilitar el acceso a niveles superiores de educación y capacitación*

Como se puede interpretar esta llamada para la acción sin una base de información sobre la educación de adultos bien fundamentada y sistematizada? Cual es el estado actual de sucesos internacionales con respecto a educación de adultos para pueblos indígenas? Como están retomando esta problemática los diferentes países y regiones ? Cuales son los problemas, los programas y las políticas adecuadas para esto? Y como los mismos grupos indígenas se han venido involucrando en la planeación de sus propia educación futura?

Para este fin el Instituto para la Educación de la UNESCO inicio en 1999 una encuesta internacional sobre educación para adultos y pueblos indígenas. Desde sus inicios la encuesta fue concebida como un esfuerzo emprendedor participativo involucrando los puntos de vista y perspectivas de las mismos pueblos indígenas. Un conjunto de aspectos centrales fue establecido y hasta donde fuera posible las mismas organizaciones indígenas, y cuando no lo eran, posibles centros de investigación cercanos a las organizaciones indígenas fueron involucradas como puntos focales.

Los siguientes puntos focales fueron involucrados desde el inicio:

Brazil: MARI, Grupo de Educacao Indigena, University of Sao Paolo. Investigador principal: Aracy Lopes da Silva

Bolivia: PROEIB, Programa de Formacion en Educacion Intercultural Bilingue para los Paises Andinos. Investigador principal : Luis Enrique Lopez

Canada: University of Victoria. Investigador principal : Philip Cook

Ecuador: PROEIB, Investigador principal : Alba Moya

Greenland: Inuit Circumpolar Conference, Investigador principal : Carl Christian Olsen

Guatemala: La Fundacion Rigoberta Menchu, Investigador principal : Vilma Duque

India: Central Institute for Indian Languages, Investigador principal: Francis Ekka (en paz descansa)

Las Filipinas: Cordillera Resources Centre, Investigador principal: Geraldine Fiagoy

Mexico: CREFAL, Centro de Cooperacion Regional para la Educacion de Adultos en America Latina y el Caribe. Investigador principal : Mary Paz Valenzuela

Norway: Sami College, Investigador principal : Svein Lund

Nueva Zelanda: University of Welington, Investigador principal: Tania Rey.

Peru: PROEIB. Investigador principal : Madeleine Zuniga

Rusia: Academia Rusa de Ciencias, Investigador principal: Nina Meschtyb

Tailandia: IMPECT, Inner Mountain People Education and Culture in Thailand Association, Investigador principal: Prassert Trakansuphakon

USA: Investigador principal : Patrick WeaselHead , consultant Native American Education

El objetivo de la encuesta fue de proveer :

- Una referencia documental para los pueblos indígenas para ayudar a ellos a identificar similitudes y diferencias con respecto a la política de educación de adultos así como también proporcionar patrones de participación en diferentes regiones del mundo.
- Recomendaciones y propuestas para los hacedores de política, agencias internacionales, ONG, para desarrollar nuevas direcciones para educación de adultos en cooperación con los pueblos indígenas.
- Un marco teórico conceptual para ubicar las discusiones en torno a la educación de adultos para pueblos indígenas<sup>1</sup>

En la primera fase del proyecto los varios puntos focales que participando en la encuesta fueron responsables de compilar la información de instituciones de gobierno, organizaciones indígenas, así como agencias internacionales y ONG involucradas en educación de adultos para pueblos

---

<sup>1</sup> En este aspecto , el UIE llevo a cabo un taller sobre Nuevas perspectivas de educacion para adultos para pueblos indigenas en 1997 en Mexico. ver King L (1998) Reflecting Visions. New perspectives on Adult Education and Indigeneus People. UNESCO Institute for Educational and University of Waikato, new Zeland.

indígenas en sus regiones. Esta información ha sido compilada y separada así como también resaltada en monografías nacionales y aparece bajo directorios separados de proyectos de educación indígena en inglés y español

En la segunda fase, los puntos focales fueron involucrados en la investigación sobre la política y la práctica de la educación de adultos de pueblos indígenas usando cuestionarios y técnicas probabilísticas. Los investigadores participaron en un encuentro internacional en las oficinas centrales de la UNESCO en París en octubre de 1999. En esta reunión, mientras se intercambiaba los resultados y hallazgos de los investigadores también se producía un pronunciamiento internacional de los resultados el cual fue presentado para la reunión de la década sobre el papel de la UNESCO en la Década Mundial para Pueblos Indígenas llevada a cabo inmediatamente después de la primera reunión antes mencionada en octubre de 1999 y organizada por el Instituto de Educación en conjunto con la División de Cultura y Pluralismo de la UNESCO. De esa reunión un grupo de investigadores fue nominado para participar, el Sr. Carl Christian Olsen, hizo el pronunciamiento completo sobre educación y necesidades culturales de los pueblos indígenas en la Conferencia General de la UNESCO en noviembre de 1999 en las comisiones de educación y cultura.

La encuesta fue financiada por el gobierno de Noruega y DANIDA. El Instituto de Educación de la UNESCO agradece y reconoce este apoyo que hizo posible que investigadores de varias partes del mundo se reunieran. Quiero agradecer tanto al director anterior del Instituto de Educación de la UNESCO el Sr. Paul Belanger, así como al actual, el Sr. Adame Ouane, por el apoyo que le dieron al proyecto, ya que no siempre fue fácil la coordinación internacional dada las difíciles y extremas condiciones donde los pueblos indígenas viven así como la naturaleza geográfica que a menudo están aislados e incommunicados tanto por vía terrestre como telefónica. Estoy muy agradecida de todos los investigadores que participaron con su inteligencia y su manejo de la investigación y por sus esfuerzos de conseguir información a veces muy difícil de obtener. Su compromiso en el campo de educación indígena ha sido inspirador. Quiero resaltar el trabajo de la asistente de investigación Sabine Schielmann para su ayuda en la coordinación de la encuesta. Ella también fue responsable por el reporte sobre las agencias de Naciones Unidas sobre educación y pueblos indígenas y la producción del directorio de las

organizaciones indígenas participando activamente también en el curso de la investigación y la edición de las monografías finales. Sonja Schimann también participo como asistente de investigación de tiempo parcial durante 6 meses en 1999, y fue responsable de la organización de la reunión internacional y el diseño de la pagina web de la encuesta. Para la producción de las monografías un crédito especial merece Cendrine Sebastiani quien siempre de buen humor y con gran profesionalismo los hizo realidad.

Linda King



## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo busca sistematizar los resultados obtenidos de la Encuesta Internacional sobre Educación de Adultos para Pueblos Indígenas en Guatemala, realizada en 1999 por el Instituto Indígena para la Educación de la Fundación Rigoberta Menchú Tum. Esta iniciativa surgió en el marco de la Quinta Conferencia Internacional para la Educación de las Personas Adultas (CONFINTEA) que tuvo lugar en Hamburgo/Alemania en julio de 1997. Durante esta conferencia, a la que también asistieron representantes de poblaciones indígenas de diferentes regiones del mundo, se propuso llevar a cabo una encuesta internacional sobre las necesidades básicas y las aspiraciones de los pueblos indígenas con respecto a la educación de adultos.

Uniéndose a este esfuerzo el Instituto de UNESCO para la Educación (IUE) con sede en Hamburgo, Alemania se dio a la tarea de coordinar la actividad en diferentes países con población indígena entre los que se encuentran: México, Guatemala, Bolivia, Perú, Ecuador, Brasil, Canadá, Groenlandia, Estados Unidos de América, Nueva Zelanda, Noruega, Filipinas, India, Australia y Tailandia.

La primera fase de la investigación realizada de marzo a junio de 1999 estuvo enfocada a recolectar información básica sobre las instituciones y organizaciones que ofrecen servicios para jóvenes y adultos indígenas en Guatemala. El propósito de esta fase fue recolectar información básica sobre la oferta educativa, así como también identificar las políticas generales en materia de educación de adultos. La segunda fase de la investigación efectuada entre julio y octubre de 1999, tuvo como fin profundizar en algunos aspectos de la información recolectada en la primera fase. También se entrevistó a expertos en educación para poder hacer una evaluación conjunta de la situación educativa de jóvenes y adultos indígenas en el país y formular propuestas a futuro.

A continuación presentamos el análisis basado en 53 boletas que contienen información básica sobre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales trabajando en educación de adultos, especialmente adultos indígenas<sup>2</sup>. Dentro de las organizaciones no gubernamentales

---

<sup>2</sup> La selección de las organizaciones se hizo sobre la base de consultas de los directorios sobre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales trabajando en Guatemala. A partir de las descripciones se eligieron aquellas que se dedicaban a la educación. Posteriormente se hizo un depurado a través de llamadas telefónica y

incluimos también la categoría de organizaciones autodenominadas como indígenas además de universidades y agencias de cooperación internacional trabajando en éste campo (ver anexo 1). Los programas existentes se refieren tanto a educación formal, como no formal incluyendo proyectos de desarrollo con componentes educativos, algunos dirigidos exclusivamente a población indígena, otros atendiendo población mixta.

La primera parte de este trabajo ofrece una panorámica de las características culturales, económicas y lingüísticas de la población indígena en Guatemala y se analizan algunos aspectos de la legislación y políticas públicas referidas a pueblos indígenas y educación. Posteriormente se presenta un breve panorama de la situación actual de la educación de adultos. Luego se exponen las experiencias educativas para pueblos indígenas desde el Estado y desde la sociedad civil, haciendo mayor énfasis en aquellas que por su trayectoria han demostrado ciertos niveles de éxito.

Dentro de la categoría de sociedad civil incluimos a organizaciones no gubernamentales trabajando específicamente en educación, a organizaciones no gubernamentales de desarrollo con educación como un eje de trabajo, a organizaciones mayas con incidencia en políticas públicas y las que trabajan en educación, a las universidades y la cooperación internacional. La parte final entra al debate de los logros, problemas y desafíos que enfrenta la educación de adultos para pueblos indígenas en el caso guatemalteco.

### **Limitaciones de la investigación**

Una de las primeras limitaciones se refiere a la definición de indígena que sigue siendo objeto de muchas imprecisiones. Ninguno de los censos nacionales realizados en Guatemala hasta la fecha, han logrado incluir dentro de sus variables, la pertenencia étnica. No existen datos precisos del número de indígenas que existen en el país, por lo tanto las cifras que se manejan siguen siendo datos aproximados que varían según la fuente.

Otra dificultad se refiere a la definición de adulto. La ley en Guatemala reconoce la mayoría de edad a los 18 años. El sistema educativo lo hace a los 15. Instituciones como el Comité

---

por medio de entrevistas con personas conocedoras del campo educativo

Nacional de Alfabetización (CONALFA), encargada de coordinar las actividades de alfabetización para adultos, atiende también a niños en sobre edad que se estima en 9 años. Esta situación obedece a que, en Guatemala como en casi toda la región centroamericana, muchas niñas y niños trabajadores en sobreedad, ya no son atendidos por el sistema escolar formal. Según CONALFA, éste grupo de población ha sido el que por años contribuyó a que el analfabetismo lejos de disminuir aumentara progresivamente. Por otro lado esta situación plantea desafíos que el sistema escolar formal difícilmente puede afrontar. Niños y niñas en sobreedad que generalmente trabajan y asumen responsabilidades, poseen experiencias que la escuela deslegitima.

En cuanto a la aplicación de la boleta para la encuesta nos encontramos con serias dificultades para que las organizaciones identificadas contestaran a toda la información solicitada. Dado que la mayoría de preguntas eran abiertas y descriptivas requerían de los destinatarios un ejercicio de análisis y síntesis de su quehacer. Muchas de las respuestas obtenidas fueron demasiado vagas y generales obligando a que, en algunos casos, la boleta se convirtiera en una entrevista personal. Esto no fue posible en la mayoría de los casos, debido a la falta de personal y recursos financieros.

Por otro lado la esperanza de que los medios electrónicos fueran la solución al problema se fue diluyendo con el tiempo. A pesar de que la mayoría de organizaciones cuentan con este medio, su uso no suele ser muy frecuente. Dos de las preguntas más conflictivas fueron el tema finanzas y resultados en términos de impacto. Casi nadie respondió a éstas preguntas y cuando lo hizo la respuesta fue tan imprecisa que resulta imposible usar esos datos.

Las encuestas por lo general sólo permiten obtener información básica que queda a criterio de la organización o la persona que la responde. Generalmente quien maneja mayor información, frecuentemente los directores o directoras, no están disponibles para estas actividades. Por las respuestas que obtuvimos, suponemos que en algunos casos la encuesta fue respondida por una persona con pocos conocimientos de las actividades de la organización. Es casi imposible verificar la información obtenida a menos que se trate de cruzarla con otras fuentes. Esto es posible sólo en muy pocos casos que han logrado sistematizar su experiencia y que han sido objeto de evaluaciones. Para superar estas dificultades optamos en varios casos por hacer entrevistas grabadas y recolectar toda la bibliografía que sobre el tema logro recopilarse.

## PUEBLOS INDÍGENAS EN GUATEMALA

Una de las principales características de la población guatemalteca es la multiculturalidad y el plurilingüismo. En general se pueden distinguir cuatro pueblos que se diferencian entre sí por sus troncos lingüísticos, antecedentes genéticos, culturales y desarrollos históricos particulares. Estos pueblos son el Xinca, el Garífuna, el Maya y el Ladino- Mestizo<sup>3</sup> de los cuales los primeros dos se consideran minoritarios.

Para el caso Xinca los últimos dos censos identifican a sus miembros a partir del uso del idioma, así para 1981 se reportaron 107 hablantes en tanto que en 1994 solo fueron 69,<sup>4</sup> aunque el aspecto lingüístico no es la única dimensión que define la identidad de cada uno de los grupos, parece que éste es el que más pesa para hablar de los xincas. Este no es el criterio determinante para el Consejo del Pueblo Xinca quienes estiman a esta población en cerca de 20,000 personas<sup>5</sup>.

Igual caso representa el pueblo *Gariñagu* (Garífuna en plural) para el cual, las estimaciones demográficas de 1994 por parte de Leopoldo Tzian, proponen 6,730 hablantes que representarían el 0.07% de la población total del país.<sup>6</sup> Se recurre a esta fuente porque en el Censo Poblacional realizado el mismo año, los datos relativos a la población de Izabal donde se encuentran ubicados, solo incluyen las categorías indígena- no indígena pero no se sabe con certeza en cual de ellas se ubicó a los mayas y los garífunas<sup>7</sup>.

---

<sup>3</sup> El Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas suscrito entre la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca (URNG) y el gobierno guatemalteco en 1995, incluye a los pueblos Maya, Garífuna y Xinca como componentes de la Nación y el Estado guatemalteco. En 1999 se llevó a cabo una consulta popular que entre otras reformas a la constitución proponía el reconocimiento de la Nación guatemalteca, dentro de su unidad e integridad de su territorio, como pluricultural, multiétnica y multilingüe. Así como el reconocimiento, el respeto y la protección por parte del Estado de la identidad de los pueblos Maya, Garífuna y Xinca. Estas consultas no fueron aprobadas por lo que la legislación guatemalteca actual con relación a los pueblos indígenas solo se refiere a los de ascendencia maya y en términos de protección por parte del Estado.

<sup>4</sup> Ver: Informe de la Comisión de Oficialización de los Idiomas Indígenas de Guatemala. Acuerdo Gubernativo 308-97. Propuesta de Modalidades de Oficialización de los Idiomas Indígenas de Guatemala. Guatemala 23 de marzo de 1998. P. 27. En la breve ubicación histórica del pueblo maya, Garífuna y Xinca que realiza la Comisión de Oficialización de los Idiomas Indígenas de Guatemala, se menciona que en el X censo de población y V de Habitación realizado en 1994, “aparecen hablantes clasificados en una casilla como ‘otras Lenguas’, aunque al margen del documento original aparece una aclaración posterior, escrita a mano, que dice ‘Xinca’.

<sup>5</sup> Ver: Gálvez Borrel, Victor 1999:286.

<sup>6</sup> Documento sin datos editoriales de la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala, pág. 18.

<sup>7</sup> Gálvez Borrel, Victor 1999:85.

Sin lugar a dudas el pueblo Maya constituye la mayor parte de los pueblos considerados indígenas en Guatemala, representando entre 42.8<sup>8</sup> y el 61% de una población total de cerca de 11 millones de habitantes<sup>9</sup>. Según la Academia de Lenguas Mayas el pueblo maya está conformado por 21 comunidades lingüísticas a las que también se les llama grupos étnicos. (ver anexo 2) Estos se distribuyen porcentualmente de la siguiente manera:

Cuadro Nr. 1

**Comunidades Lingüísticas del Pueblo Maya**

COMUNIDAD LINGÜÍSTICA	PORCENTAJE DE HABLANTES	COMUNIDAD LINGÜÍSTICA	PORECENTAJE DE HABLANTES
K'iche	30.00	Popti'	1.4
Mam	18.4	Ch'orti'	1.2
Kaqchikel	16.9	Achi'	10
Q'eqchi'	12.0	Sakapulteko	7
Pocompchi'	4.4	Akateko	7
Q'ánjobal	3.5	Awakateko	6
Tzutujil	2.6	Uspanteko	4
Ixil	2.2	Mopán	2
Poqomam	2.1	Sipakapense	1
Chuj	1.4	Tektiteko/ Teko	Menor de 0.1
Itzaj	Menor de 0.1	Total de población maya	10000

*Fuente: Tomado de Comisión de Esclarecimiento Histórico, Tomo I. Guatemala 1999, p.267.*

El acceso a fuentes confiables sobre la población maya es sumamente difícil entre otras razones porque la dimensión étnica es relativamente reciente en la autoconsciencia de la sociedad guatemalteca. Los censos anteriores al de 1994, se basaban en criterios meramente lingüísticos para la identificación de la población indígena. No es sino hasta en el mencionado censo que se

---

<sup>8</sup> Instituto Nacional de Estadística, X Censo de Población y V de Habitación de 1994.

<sup>9</sup> Ver: Comisión para el Esclarecimiento Histórico -CEH-Tomo I, 1999:267.

introduce el criterio de la autoidentificación como elemento definitorio, no obstante la misma se basó en la pregunta –se considera Usted indígena o no- por lo que los datos generales solo diferencian entre indígenas y no indígenas sin aludir directamente al grupo étnico, pueblo o comunidad lingüística específicamente.

Richard Adams afirma al respecto que “...durante la segunda mitad de este siglo la población maya ha experimentado una continua expansión demográfica y se ha notado una tendencia hacia la polarización geográfica de los dos grupos étnicos – *mayoritarios*<sup>10</sup> -. El incremento demográfico de los mayas ha adquirido fuerza en el Altiplano central y en otras regiones específicas, y los pueblos no mayas aumentaron su dominio en Oriente y la Costa Sur. A nivel nacional el crecimiento de las dos poblaciones parece ser paralela.”<sup>11</sup>

Guatemala en general es un país rural, más del 65% de la población vive en el campo, su principal producción proviene de lo agrícola y su estructura agraria es marcadamente desigual (el 54% del total de fincas con menos de 1.4 hectáreas ocupan el 4% de la superficie total de tierras agrícolas mientras que el 2.6 de las fincas más grandes ocupan casi dos tercios de la superficie total).

Durante la década de los noventa la economía nacional ha crecido a un promedio anual del 3% al 4% del Producto Interno Bruto. La actividad industrial está concentrada en la región metropolitana. El 80% de la población vive en condiciones de pobreza y dentro de esta proporción el 67% en extrema pobreza<sup>12</sup>.

Si se toma en cuenta la proporción tan grande de indígenas, la mayor de América Latina, se puede concluir que gran parte de esta población se ve afectada por los problemas sociales y económicos que aquejan a la población. Ello se torna aún más evidente cuando se tiene acceso a indicadores sociales que presentan especificaciones según grupo étnico. Los departamentos de mayor población indígena, son aquellos de mayor exclusión del desarrollo social que se define según indicadores de analfabetismo, desnutrición, acceso a servicios básicos y esperanza de vida (ver Anexo 6).

---

<sup>10</sup> la cursiva es nuestra

<sup>11</sup> Adams, Richard 1997:322.

<sup>12</sup> Comisión de Esclarecimiento Histórico, 1999:77.

Otro tema ineludible, cuando se trata de esbozar la situación actual de los pueblos indígenas en Guatemala, es la discriminación, que practicada desde el Estado se ha concretado en la “exclusión social, económica, política y cultural en contra del pueblo maya (...) expresiones de una relación de poder que ha manejado un grupo hegemónico de forma despótica y arbitraria, sustentada originalmente en la dominación colonial, y justificada por la ideología de la inferioridad cultural y biológica de los indígenas.<sup>13</sup>”

Desde el inicio, la dominación española colocó al “indio” como elemento fundamental de la explotación. El sistema de poder colonial consiguió el control de la población indígena a través de reducciones, repartimientos y encomiendas que concentraron geográficamente a los indígenas y además posibilitaron el control social y económico de estos. La separación geográfica residencial fue la base de lo que desde el marco jurídico español se llamó “República de Indios” y “República de Españoles” cada una con una administración gubernamental y eclesiástica propia.<sup>14</sup>

No obstante la violenta desestructuración de la sociedad prehispánica, el sistema de separación de Repúblicas permitió ciertos espacios de organización y de autonomía política relativa en las comunidades. Ejemplo de ello fue el mantenimiento de la nobleza indígena, representada por caciques y la creación de cofradías y cabildos que sentaron las bases para la resistencia y la afirmación cultural.

Después de la independencia de España se inicia el primer proyecto liberal por la construcción de un Estado Nacional, introduciendo la “ciudadanía universal”. La Constitución de la República Federal de Centro América de 1824 abole la esclavitud incluso la de los negros y decreta la ciudadanía universal, aunque ya para 1829 esta había sido sustituida por un modelo de “ciudadanía censitaria”. Este primer proyecto no logró cristalizar, pero benefició directamente a los ladinos que a partir del replanteamiento del Estado acceden al poder municipal. Posteriormente, la segregación colonial principió a atenuarse e hizo coincidir a indígenas y ladinos en un mismo territorio.<sup>15</sup> El proyecto duró poco, con la vuelta de las administraciones conservadoras se restauraron muchas de las instituciones coloniales.

---

<sup>13</sup> Ibid, p. 93.

<sup>14</sup> Gálvez Borrel, Victor 1999:288.

<sup>15</sup> Ibid, p. 296.

En las reformas constitucionales de 1839, los conservadores señalaban que “aunque todos los hombres tienen por naturaleza iguales derechos, su condición en la sociedad no es la misma”, debido a que entre otras cosas “carecen de ilustración suficiente para conocer y defender sus propios derechos.” En esa situación se encontraban casi todos los indígenas y por lo tanto las leyes debían protegerlos. Nuevamente se les negaba el derecho de participar en la construcción del Estado.<sup>16</sup>

Al respecto, Gálvez Borrel señala que tanto la “ciudadanía universal” como “la tutela del indígena como ciudadano disminuido colonial” ejemplifican las dos caras de una misma moneda, en la medida en que ambos enfoques apoyan un sistema de dominación que, a través de argumentaciones distintas, excluían al indio de la participación política y del respeto efectivo de sus derechos.<sup>17</sup>

El triunfo del proyecto liberal, a partir de 1871, que con variantes permanece hasta mediados del siglo XX, se basa en la producción del café que modifica completamente el régimen de tenencia de la tierra y en grandes contingentes de fuerza de trabajo. En este contexto se producen expropiaciones de las tierras comunales indígenas y se introducen mecanismos coactivos que permitan la disponibilidad de mano de obra por parte de estos. De igual forma se da un reacomodo entre los sectores ladino- mestizos que empiezan a ubicarse en los escaños de poder del nuevo Estado. El proyecto nacional se basó en la educación, la ladinización y la codificación y difusión de nuevos símbolos patrios. El indígena “aparecía como un referente más bien negativo y como un obstáculo para el progreso. La forma de homogeneización social se lograría asimilándose al mundo occidental y a sus valores.”<sup>18</sup>

A pesar de una historia tan violenta y tan marcada por la exclusión, el pueblo maya ha adquirido desde la segunda mitad del siglo XX cierto espacio dentro de la sociedad a la vez que un paulatino desarrollo y autoafirmación de su identidad como pueblo. Ello no ha sido al margen del Estado, ya que en medio de la guerra interna que vivió Guatemala desde inicios de la década de los 60 hasta bien entrados los noventa, el pueblo maya se vio inmerso en las políticas

---

<sup>16</sup> Taracena Arriola, Arturo 1999: Guatemala y sus retos desde la óptica de un historiador político. En: Asociación de Investigación y Estudios Sociales ASIES. Revista Momento Año 14 No.1. P. 5.

<sup>17</sup> Gálvez, Borrel, Victor 1999:298.

<sup>18</sup> Ibid, p. 299.

contrainsurgentes que marcaron el período.<sup>19</sup> El Informe de la Comisión para el Esclarecimiento Histórico, llamado *Memoria del Silencio*, concluyó que del total de víctimas del conflicto armado interno el 83% eran mayas y el 17% eran ladinos.<sup>20</sup>

Los efectos de la represión estatal en la historia reciente del pueblo maya son grandes, afectó a cientos de comunidades que debieron huir al exilio para salvar la vida o fueron reestructuradas desde la política contrainsurgente en “aldeas modelos” y “polos de desarrollo” para un control más efectivo. “Con el abandono de sus regiones, el tejido social, principalmente el relacionado con el valor de la palabra, el mérito de las ancianas y ancianos, y el respeto a un sistema de cooperación comunitaria fueron afectados.”<sup>21</sup>

Al mismo tiempo tuvo efectos en la consolidación del movimiento maya actual y en la irrupción de este, como interlocutor social ante el Estado. El intelectual maya Estuardo Zapeta señala que se puede inferir que “en circunstancias críticas -la represión es una de ellas- los grupos en ‘desventaja política y económica’, aunque sean una mayoría minorizada y desorganizada, tienden a unirse y organizarse, posiblemente como forma de resistencia alternativa”. De ahí que uno de los saldos positivos para el pueblo maya sea el avance en el reconocimiento de la naturaleza pluricultural y multiétnica de Guatemala aunque estos se han dado más en el plano cultural que en el político y económico.

La irrupción de los mayas en el debate político nacional, llama a la reflexión por parte de otros sectores sociales sobre temas como la construcción de las identidades; en especial la ladina frente a la maya y viceversa, el uso de los idiomas mayas, la educación bilingüe, la interculturalidad, lo étnico y lo popular, el orden jurídico y la espiritualidad entre otros.

---

<sup>19</sup> Mario Roberto Morales dice que “se calcula que, entre 1982 y 1984, unos 150 mil indígenas fueron muertos por la contrainsurgencia, y un millón de ellos fueron desplazados de sus comunidades sin salir del país. Asimismo, unos 40 mil se refugiaron en México y otros países. La cauda de ‘desaparecidos’ fue también de unos 40 mil, contando a las víctimas ladinas”. (Morales:1999;430)

<sup>20</sup> Comisión de Esclarecimiento Histórico CEH, Tomo VI. Guatemala 1999, p. 17.

<sup>21</sup> Zapeta, Estuardo 1999:354.

## **LEGISLACIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS HACIA PUEBLOS INDÍGENAS**

Las políticas y leyes del Estado de Guatemala con relación a los grupos étnicos históricamente se han caracterizado por ser una expresión y herencia de políticas coloniales que buscaron la integración o asimilación del indígena. “Convencido de su labor libertadora, el Estado nacional en sus orígenes atacó todas las manifestaciones culturales que no coincidieran con lo considerado bueno por la sociedad nacional, bajo el pretexto de civilizar a los indios (...) cuya existencia era ofensiva a los principios civilizatorios del Estado.”<sup>22</sup>

Desde entonces y en diferentes épocas de la historia guatemalteca que se suceden entre 1824 y 1945, las políticas del Estado se orientan a la integración por el exterminio, a la integración por la protección, la segregación proteccionista, la integración subordinada y el proteccionismo indigenista. Con éstas políticas se perpetuó la condición de subordinados a que estaban sometidas las poblaciones indígenas impidiéndoles su reconocimiento como ciudadanos y la expresión de formas culturales propias.<sup>23</sup>

### **Legislación y políticas educativas**

Las políticas anteriores fueron reafirmadas y cimentadas a través de la educación como el mejor instrumento ideológico. Ya en la época colonial la educación con enfoque religioso se ocupaba de formar a los hijos de las autoridades tradicionales para que éstos sirvieran como intermediarios en sus comunidades. Desde la independencia de Guatemala en 1821, la idea básica fue asimilar culturalmente a los indígenas para crear así un Estado-Nación homogéneo aunque no había consenso de cómo lograrlo. Con la llegada de los liberales al poder en 1871 empiezan a darse algunas reformas en el sistema educativo y se establecen escuelas nocturnas para la formación de artesanos.

A partir de 1879 se crean escuelas especiales para indígenas y en 1891 también un Instituto Agrícola para Indígenas destinado a la formación del magisterio. En 1898, con el advenimiento de gobiernos marcadamente autoritarios, empezaron a darse retrocesos en materia educativa. La

---

<sup>22</sup> Duarte, Arturo 1986:31.

<sup>23</sup> Ibid., p.35 y 69.

educación con matices militaristas adquiere su apogeo durante la dictadura de Ubico (1931-1944). En esta época se cerraron escuelas, se limitó la libertad de instrucción, se persiguieron a los maestros y los militares controlaron la educación.<sup>24</sup>

Con los gobiernos democráticos de Arévalo y Arbenz a partir de 1944 empieza una nueva era educativa. Estos gobiernos confirieron gran importancia a la educación como punto de partida para democratizar al país. La primera medida consistió en promulgar una Ley de Alfabetización e iniciar campañas masivas para erradicarla.<sup>25</sup> El espíritu de esta ley no era precisamente el reconocimiento de la riqueza cultural y lingüística del país. Fiel a las tradiciones anteriores esta ley promulgaba llevar a cabo una “acción intensa y metódica de incorporación, alfabetización y castellanización de todos los elementos indígenas de la República”(Artículo 4º).<sup>26</sup> Sin embargo, esta misma ley contemplaba que para aquellos sectores indígenas que no hablaran castellano, la Secretaría de Educación Pública, de acuerdo con el Departamento de Alfabetización y el Consejo Técnico de Educación, imprimiría el número de cartillas bilingües que fuesen necesarias (Artículo 15).<sup>27</sup>

Las campañas de alfabetización de entonces estuvieron acompañadas de la ampliación de cobertura para la escuela primaria. Ya en 1949, Arévalo había instituido un nuevo modelo escolar llamado Escuelas Tipo Federación y los Núcleos Escolares Campesinos que posteriormente, en 1952, se fusionarían para dar origen a la Dirección General de Educación Fundamental que incluía la alfabetización. En 1955, ésta Dirección se transforma en la Dirección General de Desarrollo Socio Educativo Rural.

Para la atención de la población indígena el Instituto Indigenista empezó la elaboración de materiales didácticos bilingües en cuatro lenguas indígenas mayoritarias (K'iche', Mam, Kaqchikel y Q'eqchi'). La idea inicial no era el fomento de las lenguas indígenas, sino más bien

---

<sup>24</sup> Heckt, Meike 1997:14-16.

<sup>25</sup> En este entonces se definía por alfabetización además del aprendizaje de la lectura-escritura inicial, la adquisición de un mínimo de nociones que incorporaran al analfabeto al ambiente cultural.

<sup>26</sup> Coloma García, Jorge 1988:101.

<sup>27</sup> Ibid., p. 103.

propiciar el aprendizaje del castellano a través de la lengua materna. En ésta época el indígena era llamado campesino definiéndolo así en términos económicos y no de acuerdo a su cultura.<sup>28</sup>

Otro dato interesante de ésta época es el surgimiento de las escuelas normales para formar maestros de educación primaria rural en un lapso de 5 años. En el pensum de estudio de estas normales en lugar del aprendizaje de un idioma extranjero, se incluía la lengua indígena mayoritaria de la región. También se impulsaron las Misiones Ambulantes de Cultura cuyo enfoque era proveer a la población de una alfabetización funcional. Es decir enmarcada dentro de actividades que buscaban el desarrollo.<sup>29</sup>

Después de 1954, cuando un golpe de Estado acabó con la corta vida democrática del país, las innovaciones educativas perdieron importancia. Enmarcado dentro de planes de apoyo a un gobierno establecido con ayuda norteamericana, llegan al país agencias norteamericanas como Alianza para el Progreso que ejecutaba proyectos educativos.<sup>30</sup> Quizá como contrapeso a los llamados “proyectos desarrollistas” amparados por la agencia norteamericana, la Iglesia Católica empezó con proyectos educativos en diferentes zonas rurales del país.

Pese al desinterés del Estado, la alfabetización siguió siendo tema que ocupaba a las constituciones posteriores a 1954. De esa cuenta en 1965 se crea la Dirección de Alfabetización y Educación de Adultos adscrita al Ministerio de Educación y se faculta para atender no sólo la alfabetización, sino también la formación integral del adulto (Ley Orgánica de Educación Nacional de 1965).<sup>31</sup> Antes de ello sólo existía una Dirección de Educación de Adultos encargada de velar por el funcionamiento de las escuelas nocturnas.

Siguiendo la tradición uniforme de la educación, obsesionada en la creación de un Estado homogéneo y monolingüe, la Ley de Educación Nacional de 1976 vuelve a insistir en que: “el Ministerio de Educación dará prioridad a los programas de alfabetización, castellanización y

---

<sup>28</sup> Heckt, Meike 1997:17-18.

<sup>29</sup> Coloma García, Jorge 1988:38.

<sup>30</sup> Heckt, Meike 1997:18-19.

<sup>31</sup> Coloma García, Jorge 1988:96.

educación para el desarrollo, dentro de los planes de educación escolar y extraescolar” (artículo 59).<sup>32</sup>

En ese contexto, dos años después, la Ley de Alfabetización emitida mediante Decreto 9-78 (1978) introduce una visión más amplia de la alfabetización al considerar que ésta

no debe limitarse únicamente al aprendizaje de la escritura, la lectura y el cálculo matemático, sino debe contribuir a la formación del hombre y a su plena realización de conformidad con sus intereses y necesidades.

Esta ley reconoce además que el problema del analfabetismo no compete sólo al sector gubernativo, sino es responsabilidad de todos los guatemaltecos. Prevé además la creación del Movimiento Guatemalteco de Alfabetización (MOGAL) y la asignación presupuestaria del uno (1%) por ciento del total de gastos del Ministerio de Educación para fines de alfabetización.<sup>33</sup> Esta organización desaparece a dos años de su creación, según empleados de CONALFA, debido a malversación de fondos.

Con la reestructuración del Ministerio de Educación y el proceso de modernización del aparato estatal emprendido a partir de 1996, desaparece la Dirección de Alfabetización y Educación de Adultos y se delega la alfabetización al Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA). A partir de entonces la educación de adultos es asumida parcialmente por algunas instancias del Ministerio de Educación (ver Anexo 3).

El nuevo gobierno que inició su período con el año 2000 nuevamente propone entre sus políticas crear un Movimiento Solidario en favor de la Alfabetización en el que convergerían los esfuerzos de la iglesia católica, las iglesias evangélicas y estudiantes universitarios para, junto con CONALFA, impulsar la alfabetización en el país. Todavía se desconoce cuál será la mecánica de este movimiento y como se articulará con proyectos que van más allá de la mera alfabetización.<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> Ibid., p. 98.

<sup>33</sup> Ibid., Pp.105-107.

<sup>34</sup> Ver: Publicación de Siglo XXI del 29.01.2000 en donde se anuncia que gobierno e iglesias asumen compromiso contra el analfabetismo. Esta información fue verificada por el Vice-Ministro de Educación, el Dr. Demetrio Cojtí.

## **El reconocimiento de la diversidad**

No fue, sino hasta 1985, que por primera vez en la historia de Guatemala la Constitución de la República reconoce la naturaleza pluricultural y multilingüe de la sociedad guatemalteca. Desde esta perspectiva esta Constitución, que aún sigue vigente, se constituye en un documento que aspira a la unidad nacional respetando la diversidad lingüística y cultural del país. Es en este contexto que se le da mayor impulso al Programa Nacional de Educación Bilingüe - PRONEBI - el cual posteriormente, en 1995, se convirtió en la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural -DIGEBI-.

En 1986, el Gobierno promulgó la Ley de Alfabetización, Decreto No. 43-86 en la cual se declara a “la alfabetización como un problema social que trasciende la situación estrictamente educativa porque sus raíces se encuentran en estructuras económicas, políticas, sociales y culturales injustas.”<sup>35</sup> La misma ley define como áreas prioritarias los 7 departamentos con mayores índices de analfabetismo que coinciden con ser regiones mayoritariamente indígenas y establece en su artículo 50. que se reconoce el pluralismo lingüístico para “adecuar el proceso de alfabetización a las diferentes características culturales y regionales del país” y garantizar “el uso de la lengua indígena en la alfabetización del sujeto indígena monolingüe.”<sup>36</sup>

El reglamento de Ley de Alfabetización establece además que “la población bilingüe, hablante de lengua indígena e idioma español, tiene la opción de elegir el idioma en el cual desea alfabetizarse”.<sup>37</sup> Este marco legal permitió a CONALFA iniciar, ya en 1989, programas de alfabetización bilingüe.

Posteriormente la Ley de Educación Nacional de 1991 en su artículo 56, se refiere a la educación bilingüe como una alternativa que responda a las características y necesidades de los diversos grupos étnicos y lingüísticos y la cual deberá aplicarse en el sistema educativo formal y la educación extraescolar o paralela. Reconoce también que la educación bilingüe tiene como

---

<sup>35</sup> Meza, Floridalma y Guerra, Hector 1995:3.

<sup>36</sup> Ver: Ley de Alfabetización, Decreto 43-86, Reglamento de la Ley de Alfabetización. Acuerdo Gubernativo No. 137-91. Comité Nacional de Alfabetización -CONALFA. Guatemala, 1992. Pp.15-16.

<sup>37</sup> *Ibíd.* , p. 30.

fin afirmar y fortalecer la identidad y valores culturales de las comunidades lingüísticas.<sup>38</sup> Es en este contexto que en 1996, se crea la oficina del Programa Bilingüe de CONALFA como parte de los programas de alfabetización y post-alfabetización lo cual permite la asignación de recursos humanos y financieros propios.<sup>39</sup>

Como podemos observar, a partir de 1985, la educación bilingüe empieza a convertirse en preocupación del Estado y algunas organizaciones como las mencionadas, inician con proyectos para la población infantil y adulta. Sin embargo estos resultan ser esfuerzos aislados al no formar parte de una política global de educación.

Pasaron más de once años para que el tema de la diversidad lingüística y cultural recobrarla actualidad en el marco de las negociaciones para poner fin a un conflicto armado que duró 36 años y que afectó especialmente a la población indígena. Producto de esas negociaciones, en la que también participaron amplios sectores de la sociedad civil, fue la firma de los Acuerdos de Paz entre el gobierno de Guatemala y la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca (URNG) en el año de 1996.

Uno de los más relevantes, fue el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas suscrito en 1995. Este resalta que

el tema identidad y derechos de los pueblos indígenas constituye un punto fundamental y de trascendencia histórica para el presente y futuro de Guatemala; Que los pueblos indígenas incluyen el pueblo maya, el pueblo garífuna y el pueblo xinca y quizá lo más importante es el reconocimiento de la nación guatemalteca como multiétnica, pluricultural y multilingüe.

En el plano educativo plantea la urgente necesidad de llevar a cabo una reforma educativa que responda a esa diversidad cultural y lingüística fortaleciendo la identidad cultural indígena, los valores y sistemas educativos mayas y de los demás pueblos indígenas, así como el acceso a la educación formal y no formal. En este sentido, se plantea que la reforma educativa deberá

---

<sup>38</sup> Daniel Hernández, Jorge 1999: 157.

<sup>39</sup> Comité Nacional de Alfabetización -CONALFA- Unidad de Seguimiento y Evaluación Programa Bilingüe: Programa de Alfabetización y Post-Alfabetización Bilingüe del CONALFA. Guatemala, 1997. Pp.5-6.

ampliar e impulsar la educación bilingüe intercultural y valorizar el estudio y conocimiento de los idiomas indígenas a todos los niveles de la educación incluyendo la creación de una Universidad Maya y el funcionamiento del Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM).<sup>40</sup>

Ese Acuerdo se convirtió en el marco político que dio origen al Diseño de Reforma Educativa presentado por la Comisión Paritaria, en julio de 1998, y al Plan Nacional de Educación de largo plazo elaborado por la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa y presentado en diciembre de 1999.<sup>41</sup>

En materia de educación de adultos, éste plan propone entre sus objetivos: ampliar la cobertura de educación para jóvenes y adultos en los niveles primario y medio, con énfasis en el área rural y con enfoque intercultural; incrementar los programas de educación formal y no formal para el trabajo en el nivel medio con pertinencia cultural y lingüística y disminuir sustantivamente el analfabetismo vinculando el proceso de alfabetización con la educación para el trabajo. Propone también que todos los programas de alfabetización y educación extraescolar serán interculturales y bilingües.<sup>42</sup>

Cabe mencionar que este plan fue elaborado con el concurso de amplios sectores de la sociedad civil que incluye a organizaciones mayas. Falta todavía la legislación y la voluntad política del nuevo gobierno para viabilizar un proyecto tan ambicioso y con implicaciones profundas para transformar el sistema educativo nacional y para hacer realidad la construcción de una sociedad realmente democrática y pluralista. Actualmente el Congreso de Guatemala se encuentra discutiendo la Ley de Reforma Educativa.

Alrededor de las propuestas de reforma educativa han surgido campañas masivas para garantizar los recursos financieros necesarios para esta transformación. Guatemala ha sido uno de los países de la región con los menores índices de inversión en educación después de Haití. Hasta 1999, el gobierno guatemalteco invertía menos del 2 del PIB en educación. La gran

---

<sup>40</sup> Universidad Rafael Landívar 1998: Acuerdos de Paz. Guatemala. Pp. 77-87.

<sup>41</sup> Ver: Comisión Paritaria de Reforma Educativa: Diseño de Reforma Educativa. Guatemala 1998 y Comisión Consultiva para la Reforma Educativa: Plan Nacional de Educación de largo plazo (versión preliminar). Guatemala, 1999.

<sup>42</sup> Comisión Consultiva de Reforma Educativa, 1999: Plan Nacional de Educación de largo plazo (versión preliminar). Guatemala

campaña nacional por la educación, iniciada a mediados de 1999 y que logró reunir 151,700 firmas, exigió al gobierno asignar a la educación por lo menos un 3.74% del PIB que constituye el promedio latinoamericano.<sup>43</sup>

En el mismo año de la firma de los Acuerdos de Paz, Guatemala ratifica el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo referido a los Derechos de los Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. Este último es uno de los documentos más avanzados en cuanto a reconocer derechos territoriales, sociales, culturales y lingüísticos de las poblaciones indígenas y tribales.

Con la firma de este Convenio, el Estado guatemalteco se comprometió a que los programas y servicios de educación destinados a los pueblos mencionados deberán desarrollarse y aplicarse en trabajo conjunto con los pueblos indígenas a fin de responder a sus necesidades particulares. El artículo 27 de esta normativa resalta, además, que los servicios educativos deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y demás aspiraciones.

En materia de acuerdos internacionales, el estado guatemalteco también es signatario de una serie de acuerdos y pactos internacionales entre los que destaca la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial y que entrara en vigor ya en 1969. El problema básico ha sido que las débiles democracias que se han sucedido desde 1986 no hayan tenido los mecanismos necesarios para que estos acuerdos se conviertan en prácticas sociales y no en letra muerta como generalmente sucede.

## **LA EDUCACIÓN PARA JÓVENES Y ADULTOS INDÍGENAS EN GUATEMALA**

Tradicionalmente la educación de adultos en Guatemala, formal o no formal, ha sido entendida como alfabetización debido a que un alto porcentaje de la población indígena y ladina no ha tenido acceso a la educación básica. Para 1993 el 40.59% de la población total era analfabeta. En 1998, ese porcentaje se redujo a un 31.73% según datos del Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA). Pero éstas cifras, como lo observamos en el cuadro No. 2, aumenta cuando se trata de departamentos con mayoría de población indígena. Así por ejemplo Alta Verapaz y Quiché presentan el 58.24 y 56.63 por ciento respectivamente.

---

<sup>43</sup> Ver publicación en el Periódico, miércoles 27.10.1999. Guatemala, ciudad. P. 7.

Estas cifras son más alarmantes cuando observamos lo que ocurre con el porcentaje de mujeres indígenas. En los departamentos mencionados, cuya mayoría de población es indígena, el porcentaje de analfabetismo femenino alcanza entre el 68 y el 70%.<sup>44</sup>

Cuadro No. 2

**Indices de Analfabetismo según departamento y sexo  
Población de 15 años y más (1998)**

<b>Departamento</b>	<b>Total</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>
Guatemala	11.20	9.03	13.45
El Progreso	26.37	21.25	31.66
Sacatepéquez	18.62	15.05	22.35
Chimaltenango	31.71	25.55	38.07
Escuintla	25.88	20.86	31.07
Santa Rosa	28.92	23.31	34.72
Sololá	49.84	40.17	59.84
Totonicapán	43.97	35.43	52.79
Quetzaltenango	26.48	21.34	31.79
Suchitepéquez	35.25	28.43	43.32
Retalhuleu	29.12	23.47	34.96
San Marcos	34.38	27.71	41.27
Huehuetenango	45.88	36.97	55.08
<b>Quiché</b>	<b>56.63</b>	<b>45.64</b>	<b>67.99</b>
Baja Verapaz	44.1	35.54	52.94
<b>Alta Verapaz</b>	<b>58.24</b>	<b>46.93</b>	<b>69.92</b>
Petén	35.83	28.87	43.02
Izabal	31.72	25.56	38.08
Zacapa	29.24	23.53	35.1
Chiquimula	41.65	33.57	50.00
Jalapa	38.86	31.27	46.55
Jutiapa	32.12	25.85	38.56
<b>Total República</b>	<b>31.73</b>	<b>26.28</b>	<b>39.15</b>

*Fuente: INE-CELADE. Depto. Estadística CONALFA*

El problema del analfabetismo en Guatemala y sus repercusiones para la población indígena solo puede entenderse si se ubica en el contexto de un país que ha descuidado la educación básica

<sup>44</sup> Datos de CONALFA publicados en el periódico Siglo Veintiuno. Guatemala 9.05.1999.

de toda la población, especialmente la indígena rural. Las cifras oficiales sobre la cobertura escolar muestran enormes discrepancias entre ladinos e indígenas. Aunque las estadísticas en Guatemala no suelen ser muy confiables, ilustran en alguna medida la magnitud del problema como lo podemos observar en el siguiente cuadro.

Cuadro No. 3  
**Cobertura Escolar**

	<b>% de mayas</b>	<b>% de ladinos</b>
Pre-primaria (1 año)	25,24	27,71
Primaria (6 años)	33,05	74,03
Media (3 años)	06,80	26,70
Superior (3 años)	00,86	08,85

*Fuente: UNICEF & MINUDEC 1994 sobre la base de estadísticas de SEGEPLAN y USIPE. Citado por Heckt, Meike 1997:20*

Las cifras anteriores evidencian el trato preferencial que ha recibido la población no indígena. Mientras un 33% de población maya tiene acceso a la educación primaria ésta cifra se duplica para la población ladina. Menos del 1% de la población indígena tiene acceso a estudios superiores. En promedio, los indígenas asisten a la escuela 1.3 años contra 4.2 años entre los no indígenas. El porcentaje general de alumnos(as) que no terminan la primaria llega al 14% y entre el 16% y el 21% son reprobados. En el área urbana, la edad del 44% de los y las alumnas sobrepasa la edad promedio prevista para su grado, mientras que en el área rural ésta cifra alcanza al 78%.<sup>45</sup>

Como podemos observar en las cifras anteriores, la limitada educación para indígenas se concentra en la población en edad escolar, tendiendo a ignorar las demandas y necesidades de jóvenes y adultos. Este problema se agudiza por la falta de alternativas educativas extraescolares y de formación continua, es decir educación no formal que permitiría la superación de problemas de analfabetismo y desarrollo.

---

<sup>45</sup> Heckt, Meike 1997: 21 y 22.

Más allá de los problemas de cantidad como de calidad de los servicios educativos para la población indígena es necesario resaltar que los programas educativos, algunos de los cuales todavía siguen vigentes, carecen de un enfoque curricular cultural y lingüísticamente pertinente. Generalmente la educación formal y no formal para niños, jóvenes y adultos indígenas no corresponden a las formas tradicionales de aprendizaje al interior de la familia.

La educación indígena o maya es eminentemente vivencial y se orienta no sólo a la transmisión de conocimientos y habilidades, sino también de valores fuertemente enraizados en la vida comunitaria.<sup>46</sup> Cuando el niño o el adulto entran a programas educativos fuera de su contexto cultural, se encuentran en territorio desconocido en el cual los estilos de aprendizaje valorizados en la casa, de repente no funcionan. Usualmente se enfrenta a una situación en la que debe aprender casi exclusivamente a través de la exposición docente, sin la posibilidad de ensayar en contextos significativos las nuevas experiencias adquiridas. Esta discontinuidad cultural contribuye a la deserción y al fracaso.<sup>47</sup>

Afortunadamente, como lo veremos a continuación, existen ya iniciativas gubernamentales y no gubernamentales, que aunque todavía pocas, buscan cambiar ésta situación. Algunos programas y proyectos en Guatemala pretenden mantener y desarrollar no solamente las lenguas, sino también otras manifestaciones de las culturas indígenas como sus valores, costumbres, prácticas productivas, conocimientos y aspiraciones como pueblos.

## **LA OFERTA EDUCATIVA PARA ADULTOS EN GUATEMALA**

Basados en los datos obtenidos a través de la encuesta realizada para obtener información básica sobre la situación educativa para jóvenes y adultos indígenas, ofrecemos a continuación una breve descripción de la oferta educativa vigente para la población adulta en Guatemala. Esta se refiere a programas formales y no formales de educación que contempla también procesos de alfabetización que se realizan desde el Estado y desde la sociedad.

---

<sup>46</sup> Ver: Duque, Vilma (compiladora) 1999:56-89.

<sup>47</sup> Duque, Vilma 1999:281.

Para el caso guatemalteco, con raras excepciones, no fue posible identificar programas y proyectos diseñados exclusivamente para la población indígena. Si bien existen algunos proyectos cuya población meta son los pueblos indígenas, la mayoría trabaja con población mixta. Esto se explica en función de que la población indígena si bien se localiza mayoritariamente en ciertas regiones del país, también se encuentra diseminada por todo el territorio guatemalteco habiendo poblados en los que conviven indígenas y ladinos, indígenas y garífunas, xincas y ladinos. En este sentido no puede hablarse estrictamente de educación indígena, sino mas bien de proyectos que toman en cuenta la diversidad lingüística y cultural del país.

En función del presente trabajo entendemos por educación de adultos “el conjunto de procesos de aprendizaje formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. La educación de adultos comprende también la educación formal y la permanente, la educación no formal y toda la gama de oportunidades de educación informal y ocasional existentes en una sociedad educativa multicultural, en la que se reconocen los enfoques teóricos y los basados en la práctica. (Artículo 3 de la *Declaración de Hamburgo sobre Educación de Personas Adultas*).”<sup>48</sup> A la luz de la presente definición nos proponemos investigar hasta donde los programas educativos gubernamentales y no gubernamentales en Guatemala, responden a los postulados mencionados tratando de dar respuesta a preguntas como:

¿Existe legislación específica referente a los pueblos indígenas y respecto a su educación?

¿Existe a nivel gubernamental una instancia coordinadora de la educación de adultos?

¿Qué instancias gubernamentales se dedican a la educación de adultos indígenas?

¿Qué acceso tienen los pueblos indígenas a programas no diseñados específicamente para ellos?

¿Existen organizaciones indígenas con programas educativos para pueblos indígenas?

---

<sup>48</sup> La Declaración de Hamburgo mencionada se estableció en el contexto de la Quinta Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas (CONFITEA V) que tuvo lugar en Hamburgo/Alemania en julio de 1997. A ésta reunión asistieron delegaciones gubernamentales y no gubernamentales de Guatemala.

¿Qué organizaciones no gubernamentales ofrecen programas de educación de adultos para pueblos indígenas? ¿Cuál es su estructura y enfoque?

¿Cuál es el papel de las universidades en la educación de adultos para pueblos indígenas?

¿Qué rol juegan las iglesias en la educación de adultos para pueblos indígenas?

¿Tienen los pueblos indígenas la posibilidad de participar en el diseño y la implementación de programas proporcionados por las diferentes instituciones y organizaciones?

¿Cuál es la relación entre la lengua nacional y las lenguas indígenas? ¿Existen programas interculturales y bilingües?

¿Cuál es la proporción de mujeres y hombres que participan y tienen acceso a los programas de educación de adultos?

¿Qué se requiere para promover y mejorar la política y la práctica de la educación de adultos para pueblos indígenas en Guatemala?

### **Desde el Estado**

Es necesario mencionar que a diferencia de épocas anteriores, actualmente la educación de adultos indígenas y no indígenas se encuentra a cargo de diferentes instancias que depende directamente del Ministerio de Educación como se aprecia en el organigrama. Entre las direcciones y programas que directa o indirectamente se dedican a la educación de adultos se encuentran: (Ver organigrama en Anexo 3)

- El Sistema Nacional de Capacitación y Adecuación Curricular (SIMAC)
- La Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI)
- La Dirección General de Educación Extraescolar (DIGEEX)
- El Programa Nacional de Autogestión Educativa (PRONADE) y
- Las Direcciones Departamentales de Educación

Cada una de las instancias anteriores operan como instancias autónomas con muy pocos vínculos de coordinación entre sí. Mientras que unas tienen el estatus de Direcciones otras como PRONADE, operan como un programa a corto o mediano plazo. En palabras de la Gerencia de Modernización, ésta estructura se explica dentro del marco de descentralización impulsado en los últimos 4 años y que delega a las Direcciones Departamentales la responsabilidad de la educación de niños, jóvenes y adultos.<sup>49</sup>

Paralelamente, como una institución semi-autónoma, surge en 1974 el Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (INTECAP). Además de ello, como una estructura semi-autónoma, se creó en 1986 el Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA) como una entidad coordinadora integrada por el sector público y privado encargada de atender a la población analfabeta de todo el país.

**El Sistema de Mejoramiento de los Recursos Humanos y Adecuación Curricular (SIMAC)** nace como parte de la Reforma Educativa que se trató de impulsar en 1987-88. Estas reformas iban orientadas a transformar la formación docente y la escuela en general. Por razones variadas entre ellas un paro magisterial esta reforma no pudo ser implementada.<sup>50</sup> SIMAC tiene a su cargo 4 grandes áreas:

- (1) Capacitación en todo el sistema
- (2) Investigación y evaluación educativa
- (3) Adecuación curricular
- (4) Tecnología (elaboración de textos, materiales y equipo técnico)

Dentro de estas áreas los programas que más nos interesan para los fines de la presente investigación son: la *Telesecundaria* dirigida a jóvenes y adultos de las áreas rurales y la adecuación curricular especialmente aquella que se vincula a la transformación de las Escuelas Normales del país.

---

<sup>49</sup> Entrevista con la Licda. María Eugenia de Rosales, directora de la Gerencia de Modernización del Ministerio de Educación. Guatemala, 05.11.1999.

<sup>50</sup> PEMBI 1999:129-130.

Como parte de un convenio establecido con México y por Acuerdo Ministerial No. 39 del 3 de marzo de 1998 se crea el programa de Telesecundaria para atender las necesidades educativas en áreas geográficas que carecen de cobertura a nivel medio. Entre los objetivos que se propone además de atender a poblaciones sin acceso a estudios secundarios está vincular la escuela con la comunidad a través de actividades productivas, socioculturales, deportivas y de desarrollo comunitario, ofrecer apoyos didácticos modernos con el uso de medios electrónicos y favorecer la difusión de la cultura.<sup>51</sup>

Este modelo educativo copiado de México y adaptado al medio guatemalteco se basa en transmisiones de vídeo de 15 minutos y 35 minutos de clases con apoyo de textos de conceptos básicos y de aplicación. Las señales son captadas desde México y grabadas en videos que se reparten a los 387 centros educativos. Hasta finales de 1999 se habían atendido a cerca de 10,000 alumnos (as) de los 22 departamentos del país. Si bien este programa estaba pensado para jóvenes que recién habían terminado la primaria, por las demandas educativas del área rural tuvo que ampliarse a jóvenes y adultos.

Por la carga académica del programa y su modalidad formal en períodos de clases que van de la 13:00 a las 18:30 horas diarias, hay mucha deserción entre los adultos. En palabras de la directora del SIMAC éste programa es más fuerte y complejo del que opera en los institutos básicos tradicionales.<sup>52</sup>

El modelo educativo de corte interactivo transmite las materias tradiciones de la secundaria que implican asignaturas académicas como: español, matemáticas, historia universal, geografía general, civismo, biología, introducción a la física y la química e inglés como lengua extranjera. En el tercer año se introduce la historia de Guatemala y una asignatura opcional. Entre las actividades de desarrollo se encuentran: expresión y apreciación artística, educación física y tecnológica.<sup>53</sup> Ante lo nuevo del programa todavía hacen falta estudios que permitan evaluar su impacto en las comunidades rurales. Lo que sí puede apreciarse es la falta de contenidos

---

<sup>51</sup> Ministerio de Educación, SIMAC: Telesecundaria- taller de capacitación para profesores(as) de nuevo ingreso al servicio de telesecundaria. Guatemala, pp. 1-3.

<sup>52</sup> Entrevista con la Licda. María Esther de Morales, directora del SIMAC. Guatemala, 10.01.2000.

<sup>53</sup> Ministerio de Educación, SIMAC: Telesecundaria- taller de capacitación para profesores(as) de nuevo ingreso al servicio de telesecundaria. Guatemala, p. 35.

culturales propios especialmente el que se vincula con el aprendizaje de la lengua materna y el tratamiento de la multiculturalidad que prevalece en Guatemala.

En lo que se refiere a la transformación curricular de las Escuelas Normales del país para ofrecer una educación con pertinencia cultural y garantizar la formación de docentes para la educación bilingüe intercultural todavía es un proceso incipiente. En esta labor confluye el trabajo que vienen haciendo varias agencias de cooperación internacional entre las que destaca la Misión Técnica Alemana y su Proyecto de Educación Maya Bilingüe Intercultural (PEMBI) del cual hablaremos posteriormente. De hecho con el concurso de agencias de cooperación internacional, OG's y ONG's se ha logrado consensar los Lineamientos Curriculares para la Educación Primaria Bilingüe Intercultural (1998).<sup>54</sup> Estos esfuerzos han sido retomados por el Comité Asesor de Transformación de las Escuelas Normales (CATEN) como parte de la Comisión consultiva de Reforma Educativa y bajo el liderazgo de SIMAC.<sup>55</sup> Según un observador<sup>56</sup> los planes para la transformación de las normales es un proceso irreversible en el que han convergido grandes sectores de la educación, la cooperación internacional y las organizaciones indígenas.

**La Dirección de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI)** es otra de las instancias gubernamentales específicamente dedicada a la educación de los pueblos indígenas. Creada en 1995, la DIGEBI se encarga de impulsar la educación bilingüe intercultural en el país a nivel de la primaria. Si bien la mayoría de sus programas se orientan al sistema educativo formal para niños, también cuenta con programas específicos para la población adulta indígena. Estos programas capacitan a maestros indígenas en servicio y a padres y madres de familia para mejorar la calidad de la educación a través de círculos de calidad. La DIGEBI trabaja en 11 de los 22 departamentos del país, especialmente con población indígena.

*Los círculos de calidad docente dirigidos a maestros indígenas y los círculos de calidad para padres y madres de familia* son financiados con aportes del gobierno de Guatemala y del

---

<sup>54</sup> Ver: CNEM/DIGEBI/PEMBI-GTZ/UNICEF/USAID 1998: Lineamientos Curriculares para la Educación Primaria Bilingüe Intercultural. Guatemala.

<sup>55</sup> PEMBI 1999:131.

<sup>56</sup> Entrevista con el Dr. Mathías Abraham quién actualmente trabaja para el proyecto PEMBI/GTZ y para el MINUDEC. Guatemala, 25.01.2000.

Banco Interamericano de Desarrollo. La implementación de los círculos se hace sobre la base de una metodología participativa en donde se fomenta la autoformación, la interacción, el diálogo y el consenso. Los temas a tratar son fijados por maestros y padres de familia. Con esta capacitación no formal se pretende cambiar las actitudes de maestros y padres de familia en torno a la educación bilingüe intercultural.

*El proyecto de Nivelación de Maestros de Primaria Urbana a Maestros de Pre-primaria Bilingüe* se enfoca a la atención de maestros de primaria urbana que aceptaron plazas para la pre-primaria bilingüe sin contar con la especialización. Este proyecto tiene como meta nivelar a 1,200 maestros de primaria urbana para que puedan seguir trabajando en la pre-primaria bilingüe.

*El proyecto Formación de Formadores dirigido a los docentes de las Escuelas Normales* tiene como meta formar a 200 catedráticos en educación bilingüe intercultural. En una primera fase se logró diplomar a 58 catedráticos de las escuelas normales de Huehuetenango y Alta Verapaz. La segunda fase del proyecto, cuyo financiamiento todavía no ha sido aprobado, tiene previsto crear la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural y el Profesorado en Enseñanza Media en Educación Intercultural para docentes de las escuelas normales de tres departamentos del país (Chimaltenango, Sololá y Huehuetenango). Estas iniciativas están siendo apoyadas por el Proyecto Movilizador de la Educación Maya PROMEM/UNESCO/Países Bajos y están orientados a la implementación de la reforma educativa propuesta como parte de los Acuerdos de Paz en Guatemala.

La metodología utilizada en los últimos dos proyectos se basa en módulos formativos e investigativos que conlleven a su aplicación inmediata. El sistema de módulos incluye estudios presenciales y a distancia en forma alterna. La planificación de los cursos se hace en forma conjunta con los docentes indígenas de acuerdo a las necesidades surgidas de la práctica educativa con comunidades indígenas.

**La Dirección General de Educación Extraescolar (DIGEEX).** Esta Dirección, creada en 1975, es una instancia gubernamental dedicada a la educación extraescolar<sup>57</sup>. Tiene como

---

<sup>57</sup> La DIGEEX define educación extraescolar como cualquier actividad sistemática, premeditada y organizada, llevada a cabo por cualquier institución, entidad o persona jurídica, individual o colectiva que planifique, diseñe y realice actividades de enseñanza con cualquier fin, objetivo y metas de índole educativa destinadas específicamente a la educación formal y no formal. Ver: Dirección General de Educación Extraescolar: La educación extraescolar en Guatemala. Guatemala marzo de 1999. Documento inédito.

objetivos principales: Ofrecer a la población del área rural una opción educativa por medio del desarrollo de módulos para que complete su educación primaria en un programa de tipo no convencional, homologable y acelerado. La DIGEEX ha sido delegada por el Ministerio de Educación para la ejecución de programas de post-alfabetización en coordinación con CONALFA según lo manda la ley de alfabetización<sup>58</sup>, función que hasta la fecha de la presente encuesta, no ha cumplido. También ofrece a los jóvenes del área rural una opción educativa para cursar el ciclo básico del nivel medio.

Gran parte de los programas de la DIGEEX, con excepción del Programa de Educación para Adultos por Correspondencia -PEAC- que funciona a nivel nacional, operan en 13<sup>59</sup> de los 22 departamentos del país. La mayoría de departamentos corresponden a aquellos con un alto porcentaje de población indígena. No obstante carece de programas específicos para esta población y ninguno de sus documentos hace referencia a aspectos lingüísticos o culturales de la población maya.

La DIGEEX cuenta con una oficina central en la ciudad de Guatemala y oficinas regionales en cada uno de los departamentos en donde trabaja. Su presupuesto depende directamente del Ministerio de Educación cuya suma asciende a cerca de 2 millones de dólares anualmente (Q. 14.264,510.00). Sin embargo, para el año 1998 sólo le fueron asignados cerca de 1 millón de dólares (Q. 7.607,282.00).<sup>60</sup> La DIGEEX sólo cuenta con un programa de ayuda a los Niños de la Calle que es financiado con ayuda de la Cooperación Alemana (GTZ).

De los seis proyectos con que cuenta, 5 se dedican a la educación formal y no formal y uno a la ayuda de niños de la calle de la ciudad de Guatemala y Escuintla. La educación formal se hace a través de módulos dirigidos a personas que saben leer y escribir (adultos y niños/as trabajadores) para que logren cursar su educación primaria en forma acelerada. Los módulos están considerados como unidades integradas con contenidos mínimos, lenguaje sencillo e

---

<sup>58</sup> Ver: CONALFA 1991: Estrategias de Post-Alfabetización período 1992-2000. Guatemala.

<sup>59</sup> Los 13 departamentos de cobertura son: Sololá, Baja Verapaz, Quetzaltenango, Huehuetenango, Totonicapán, San Marcos, Sacatepequez, Guatemala, El Progreso, Chimaltenango, Zacapa, Chiquimula, El Quiché.

<sup>60</sup> Datos obtenidos a través de la encuesta realizada por la Fundación Rigoberta Menchú Tum antes mencionada.

ilustraciones con entornos rurales. Para obtener el sexto grado los participantes deben comprobar 1,000 horas de créditos.

El curriculum es abierto y flexible para lograr adecuarse a la vida de los aprendices. La metodología utilizada es participativa incluyendo lecturas, análisis y discusión de experiencias. El programa de educación a distancia apoyado en el sistema nacional de correos, ofrece educación compensatoria equivalente a la primaria sin tener que movilizarse de su lugar de residencia o trabajo. Para su ejecución cuenta con 32 coordinadores locales y voluntarios y 16 centros asociados al programa. La enseñanza se basa en la autoinstrucción apoyada con folletos y materiales didácticos.

El Programa Núcleos Educativos Familiares de Desarrollo -NUFED- cuenta para su ejecución con 12 centros distribuidos en 5 departamentos del país para atender a jóvenes y señoritas egresadas de la escuela primaria para acceder a la educación secundaria atendiendo a las necesidades de la población.

Cuadro No. 4

**Cobertura Educación Extraescolar Formal**

<b>Concepto</b>	<b>1996</b>	<b>1997</b>	<b>1998</b>	<b>1999</b>
Primera Etapa Modular	4,503	1,953	3,944	5,422
Segunda Etapa Modular	1,824	1,597	2,087	2,992
NUFED	1,220	600	674	1,016
PEAC			9,105	9,675

*Fuente: DIGEEX. En: Memoria de Labores del Ministerio Educación. Guatemala 1999, p. 51*

Los programas de educación no formal consisten en acciones educativas para el apoyo de proyectos que patrocinan organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. Para ello hacen cursos presenciales pero también emisiones de radio. Como se puede observar en el Cuadro No. 5, éstos programas incluyen proyectos comunitarios para fomentar la organización y desarrollo

en las regiones del altiplano y en el área central. También se ofrecieron mensajes educativos principalmente en la región de Baja Verapaz, en el oriente en el departamento de Jutiapa y en el occidente cubriendo Totonicapán.

El Departamento de Educación Rural Familiar (DERFAM) ejecutó acciones orientadas a la búsqueda de soluciones a problemas comunales. Los módulos de aprendizaje comprendieron temas sobre educación para la vida familiar y la salud, educación para la vida productiva y el desarrollo comunitario.

La DIGEEX además avala los programas educativos de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales de tipo extraescolar formal y brinda atención a niñas, niños y jóvenes en situación de riesgo social. El proyecto con niños y niñas de la calle tuvo un carácter preventivo y fue ejecutado en trabajo conjunto con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y con organismos internacionales, especialmente con el apoyo de la Misión Técnica Alemana (GTZ).<sup>61</sup>

Cuadro No. 5

**Cobertura Educación Extraescolar No Formal**

<b>Concepto</b>	<b>1996</b>	<b>1997</b>	<b>1998</b>	<b>1999</b>
Proyectos Comunitarios	2,223	17,326	10,208	12,087
Radio oyentes audición abierta	50,000	50,000	60,000	90,000
Niños de la Calle	1,119	5,669	13,707	18,169
DERFAM	---	---	6,500	4,751
Títulos acreditados	1,269	9,830	4,481	4,380

*Fuente: DIGEEX. En: Memoria de Labores del Ministerio de Educación. Guatemala 1999, p. 52*

Ni la encuesta, ni los documentos revisados hacen alguna alusión a la participación de los Pueblos Indígenas en el diseño, implementación y evaluación de los programas. No obstante hacen referencia a que el diseño de capacitaciones responde a necesidades sentidas por las

---

<sup>61</sup> Ministerio de Educación 1999: Memoria de Labores. Guatemala, p.51-52.

propias comunidades. Sería necesario evaluar que impacto están teniendo estos programas y cómo son vistos por las propias poblaciones indígenas.

No es sino hasta en 1986, que el gobierno guatemalteco promueve una nueva Ley de Alfabetización que exige el uso de la lengua materna para la enseñanza de la lectura y escritura a la población monolingüe de habla indígena. Por medio del Decreto 43-86 se crea **el Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA)** como una entidad coordinadora semi-autónoma integrada por el sector público y privado encargada de apoyar técnica y financieramente a las instituciones ejecutoras del proceso.<sup>62</sup>

CONALFA atiende a la población analfabeta de todo el país que tenga 15 años y más de edad. En casos especiales en donde no existe infraestructura de educación formal, también atiende a niños entre 9 y 14 años. Este trabajo lo realiza a través de más de 1,400 Organizaciones Gubernamentales y No Gubernamentales que actualmente ejecutan el 95% del proceso de alfabetización a través de convenios establecidos.<sup>63</sup> La mayoría de organizaciones reciben apoyo en materiales, con facilitadores o asesorías en evaluación o supervisión. Son muy pocas las organizaciones a quienes se financia para estos fines. CONALFA ejecuta el 5% de cobertura en los lugares en donde no existen organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.<sup>64</sup>

Como podemos apreciar en el cuadro numero 6, la evolución del analfabetismo en Guatemala, según datos proporcionados por CONALFA, ha sido bastante positiva gracias al concurso de gobierno y sociedad civil. Así, por ejemplo, en 9 años de labor se logró reducir el índice de analfabetismo de un 44.90% en 1990 a un 31.73% en 1998 con metas de que esta cifra alcance el 27.53% al concluir el año 2000. No obstante y como ya lo mencionamos anteriormente, el índice de analfabetismo aumenta significativamente si se trata de población indígena (ver Cuadro No. 2).

---

<sup>62</sup> Ibid. Pág. 16

<sup>63</sup> Entre las organizaciones que apoya CONALFA se encuentran algunas que se autodenominan indígenas.

<sup>64</sup> Ver: Comité Nacional de Alfabetización -CONALFA-. Unidad Ejecutora: Informe Gerencial de alfabetización. Guatemala, diciembre de 1997. Pág. 3.

Cuadro No. 6

**Evolución del Analfabetismo en Guatemala  
Período de 1990-2000**

<b>Año</b>	<b>Población total</b>	<b>Población de 15 años de edad y más</b>	<b>Población analfabeta</b>	<b>% de analfabetismo</b>	<b>Reducción porcentual del índice</b>
1990	8,749,014	4,729,208	2,123,414	44.90	0.62
1991	8,994,397	4,879,618	2,137,761	43.81	1.09
1992	9,239,799	5,030,028	2,134,744	42.44	1.37
1993	9,485,162	5,180,438	2,102,740	40.59	1.85
1994	9,730,544	5,330,848	2,065,704	38.75	1.84
1995	9,975,809	5,481,258	2,053,279	37.46	1.29
1996	10,257,809	5,669,029	2,052,188	36.20	1.26
1997	10,539,691	5,856,800	2,018,253	34.46	1.74
1998	10,821,573	6,044,570	1,917,942	31.73	2.73
1999*	11,103,455	6,232,341	1,846,642	29.63	2.1
2000*	11,385,337	6,420,112	1,767,457	27.53	2.1

*Fuente: Anuario estadístico de América Latina y el Caribe. CEPAL (estimaciones Unesco) Proyecciones de población 1,990-2,050 INE-CELADE-Abril 97. Departamento de Estadística de CONALFA.*

*\*Estimaciones Informe Gerencial de CONALFA 1998, p.15.*

El mejoramiento de los índices de analfabetismo, a partir de 1998, se explica porque hasta ese año, el Gobierno cumplió con entregar la asignación Constitucional, y por primera vez, el Ministerio de Educación entregó la totalidad de su aporte (1% de su presupuesto). Este presupuesto, más un aporte extraordinario entregado por el Gobierno hizo que para ese año se atendieran 87,918 personas, equivalente a un 4.58% de la población analfabeta.<sup>65</sup>

El financiamiento de CONALFA, según la Ley de Alfabetización mencionada, proviene del 1% del presupuesto general de ingresos ordinarios del Estado más el 1% del presupuesto general del Ministerio de Educación y los aportes provenientes de las cooperaciones nacionales e internacionales. En los años de 1996 a 1998 el aporte de la cooperación internacional significó cerca de 10 millones de dólares para diferentes programas de alfabetización (cerca de 78 millones de quetzales).

---

<sup>65</sup> Informe Gerencial de CONALFA para 1998. Guatemala, marzo de 1999, p. 14.

Entre las agencias de cooperación internacional de apoyo a CONALFA se cuenta con: La Unión Europea, el Gobierno del Reino Unido de Noruega a través del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de Estados Americanos (OEA), la Organización Plan Internacional, el Gobierno de Suecia a través del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Agencia Internacional para el Desarrollo (AID) a través de la ONG internacional Save the Children.<sup>66</sup>

En su informe gerencial de 1997, CONALFA reporta que para cubrir la meta de atención prevista en la Estrategia de Alfabetización y Post-alfabetización para 1998 se hubieran necesitado cerca del doble de los recursos asignados entre gobierno y cooperación internacional.<sup>67</sup>

Atendiendo al mandato de ofrecer educación a la población indígena respetando su lengua materna y como parte del reconocimiento del pluralismo lingüístico y cultural del país, CONALFA crea en 1991 **el Programa de Alfabetización y Post-Alfabetización Bilingüe** son ejecutados por OG's y ONG's del país.<sup>68</sup> Este programa inició formalmente en 1992 con el apoyo financiero del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF- y la asesoría técnica del Instituto de Lingüística de la Universidad Rafael Landívar -URL- quien desarrolla un modelo de enseñanza de alfabetización bilingüe y elaboración de cartillas de alfabetización en lenguas indígenas.

Hasta la fecha se han elaborado cartillas y cuadernos de ejercicios en 18 idiomas mayas para la fase inicial, en 12 idiomas para la primera etapa de Post-alfabetización y en 2 para la segunda etapa. A partir de 1996, por Acuerdo Gubernativo No. 225-96, se homologa el proceso educativo de CONALFA a los grados del nivel de educación primaria reconocidos por el Ministerio de Educación de la siguiente forma: Etapa inicial de alfabetización a primer grado. Primera etapa de post-alfabetización a tercer grado. Y segunda etapa de post-alfabetización a sexto grado.<sup>69</sup> Las

---

<sup>66</sup> Ibid., pp 25-26.

<sup>67</sup> Ver: Comité Nacional de Alfabetización -CONALFA- Entidad Ejecutora: Informe Gerencial de Alfabetización. Guatemala, diciembre de 1997. Pág. 16.

<sup>68</sup> Entrevista con la Licda. Floridalma Meza, directora de CONALFA. Guatemala, 15.02.1999.

<sup>69</sup> Ver: comité Nacional de Alfabetización -CONALFA- Programa de Alfabetización y Post-Alfabetización Bilingüe del CONALFA. Guatemala, 1997, p. 14.

diferentes etapas tienen una duración aproximada de 10 meses, durante los cuales se sugieren, como mínimo, 3 reuniones semanales en forma alterna, con una duración de 2 horas por reunión.

El programa bilingüe tiene como uno de sus objetivos

fortalecer y desarrollar, en la medida de lo posible, los idiomas de los mayas, de los xincas y garífunas de Guatemala, y por lo tanto sus culturas; convirtiendo los idiomas en verdaderos vehículos de comunicación y desarrollo, siguiendo un modelo de bilingüismo aditivo<sup>70</sup>.

Entendiendo este modelo como el uso permanente del idioma materno en el proceso educativo y de la introducción del español como segunda lengua.

El objetivo lingüístico de la Alfabetización y Post-Alfabetización Bilingüe es el que las personas logren un buen manejo de su idioma materno (L1) y agreguen a su cultura el dominio del español como segunda lengua (L2), de ser posible similar al de su propia lengua, adquiriendo las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir en dos idiomas. Se espera que la persona transfiera los conocimientos y habilidades adquiridas en el dominio de su idioma materno para el aprendizaje de una segunda lengua.

El método más utilizado en el programa bilingüe ha sido *la palabra generadora* que ha resultado ser exitosa con población indígena rural. En regiones urbanas y experimentalmente en algunas regiones mayoritariamente indígenas, se ha utilizado el método “abcespañol” y “abc de las matemáticas”. Este último método, creado por el colombiano Javier González Quintero, se basa en la instrucción programada de base conductista.

El método “abc” consiste en una caja didáctica que contiene 49 fichas plásticas y 12 plantillas problemas, más cartillas complementarias, una guía del animador e instrumentos de evaluación. Los participantes trabajan en equipos de acuerdo al propio ritmo. En el caso de que un participante no supere determinado ejercicio, el animador lo orientará para reforzar el contenido.

Según el encargado de capacitación de CONALFA ésta metodología que tiene un carácter lúdico se complementa con el uso de la caja lógica. En su opinión la metodología ha resultado

---

<sup>70</sup> Ibid. Pág. 7.

ser exitosa debido a que deja a los adultos en libertad de aprender a su propio ritmo, les permite descubrir y controlar el grado de avance. Por otro lado, además del aprendizaje de la lecto-escritura, se fomentan valores como la cooperación y solidaridad y el trabajo en grupo. Su aplicación en comunidades indígenas ha favorecido el aprendizaje del español oral, no así el escrito.

Una de las limitantes de ésta metodología es el haber sido desarrollada para población hispano-hablante del área urbana y requerir de grandes inversiones. Cada juego didáctico tiene un valor de aproximadamente 35 dólares. Otro problema identificado se refiere a los facilitadores, quienes formados en una educación tradicional de corte autoritario, tienen dificultades para convertirse en verdaderos facilitadores del proceso de aprendizaje.<sup>71</sup>

Para la ejecución del programa bilingüe CONALFA cuenta con un equipo técnico central del que dependen el coordinador regional de CONALFA, el técnico pedagógico regional, el coordinador departamental y el técnico pedagógico bilingüe. A esta estructura le sigue el técnico operativo bilingüe, el animador y facilitador bilingüe y la comunidad, organizaciones de base y guías espirituales.

La participación de los Pueblos Indígenas en todo este proceso se manifiesta a través de profesionales indígenas que fueron capacitados por la Universidad Rafael Landívar y que conjuntamente con el Instituto de Lingüística de esa universidad, elaboraron el diseño del programa bilingüe. En la implementación del programa se empezó por alfabetizar a los alfabetizadores y a los técnicos que son en su mayoría indígenas. La evaluación de los programas se hace por medio de reuniones periódicas con alfabetizadores y técnicos. En palabras de la directora actual de CONALFA, el programa bilingüe se ha centrado en favorecer procesos bilingües por lo que en este contexto todavía no puede hablarse de una educación intercultural.<sup>72</sup>

Evaluaciones preliminares sobre el impacto de la alfabetización realizado con los cuatro grupos mayas mayoritarios de Guatemala (K'iche', Mam, Kaqchikel y Q'eqchi') revela que un alto porcentaje de ellos, entre el 70 y el 90% respondieron que tenían interés en aprender a leer

---

<sup>71</sup> Entrevista con Jorge Mauro Camas Chávez, encargado del Área de Capacitación Etapa Inicial de Alfabetización en CONALFA. Guatemala, 28.01.2000.

<sup>72</sup> Entrevista con la Licda. Floridalma Meza, directora general de CONALFA. Guatemala 15.02.1999.

a escribir primero en su lengua materna y después en español.<sup>73</sup> Un porcentaje similar respondió que su vida y la de la comunidad había mejorado después de la alfabetización mostrándose más abiertos a compartir sus formas de vida.<sup>74</sup> Sin embargo existe la conciencia de que la lecto-escritura por sí sola no mejorará sus ingresos económicos. El estudio concluye que en ninguno de los grupos entrevistados se pudo comprobar actitudes negativas hacia la alfabetización debido a factores culturales propios como el temor a procesos de aculturación. Se pudo confirmar que no existe el temor a perder sus costumbres y tradiciones si aprenden a leer y a escribir.<sup>75</sup>

### *Otros Programas Gubernamentales*

Como parte de la descentralización de las instancias educativas y de desarrollo del gobierno de Guatemala, nace en 1992 **el Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo (PRONADE)** para contribuir a la descentralización educativa e introducir sistemas innovadores de administración comunitaria de los recursos destinados a la educación. Para cumplir con este último objetivo se han creado los Comités Comunitarios de Educación COEDUCAS quienes cuentan con personería jurídica y han sido facultados por el Ministerio de Educación para administrar los recursos financieros destinados a la educación.

Los miembros de los COEDUCAS son elegidos en asamblea comunitaria y reciben capacitación para la administración de fondos. Las capacitaciones se concretan en tareas administrativas como elaboración de actas, manejo de chequeras, contratación de maestros, liquidaciones y otras. Se encuentra en proceso de implementación la alfabetización y post-alfabetización a cargo de maestros de las escuelas de autogestión, tanto para los miembros de las juntas directivas de los COEDUCAS, como para otros adultos y jóvenes de la comunidad, lo cual se hará en coordinación con el Comité Nacional de Alfabetización -CONALFA-. PRONADE trabaja en 20 de los 22 departamentos del país.

---

<sup>73</sup> Comité Nacional de Alfabetización CONALFA-Unidad de Investigación y Planificación: Informe final de investigación sobre las actitudes hacia los programas de alfabetización por los cuatro grupos mayas mayoritarios de Guatemala: Quiché, Mam, Cakchiquel y Queqchi. Guatemala, enero de 1993, p.61. Esta investigación fue el resultado del curso sobre Investigación en Educación de Adultos desarrollado con CREFAL.

<sup>74</sup> Ibid., Pp.62-63.

<sup>75</sup> Ibid., p.201.

En forma similar a PRONADE se creó la instancia de **Desarrollo Comunitario para la Paz (DECOPAZ)** que trabaja básicamente en proyectos de infraestructura con capacitaciones como estrategias para el desarrollo. Las capacitaciones no formales se orientan a ejes transversales como derechos humanos y acuerdos de paz, pero también capacitaciones específicas para los proyectos que desarrollan. Para ello se creó el Programa de Capacitación para el Desarrollo cuyos temas se centran en: planeación, ejecución, monitoreo, evaluación y administración de recursos. DECOPAZ trabaja en 16 municipios de Huehuetenango y el Ixcán de mayoría indígena. La participación de los Pueblos Indígenas se limita a los procesos de consulta realizados previamente y a algunos procesos de evaluación parciales.

**El Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (INTECAP)** creado en 1974, como una entidad semi-autónoma, para atender las demandas de capacitación y asistencia técnica de los trabajadores y empresarios de los tres sectores económicos del país, éste instituto se dedica a preparar mano de obra calificada. Otro de sus objetivos es favorecer la cooperación entre cámaras, asociaciones, gremiales, organizaciones sindicales y otras entidades del sector productivo.

Esta institución financiada básicamente por el sector privado a través de la tasa patronal (1% de todas las planillas que tributan al Instituto Guatemalteco de Seguridad Social), cuenta con un presupuesto anual de cerca 8.5 millones de dólares (60 millones de quetzales). Para obras de infraestructura ha obtenido financiamiento del Estado. Cuenta con una junta directiva integrada por el sector privado, el sector laboral y el gobierno a través del Ministerio de Trabajo.

INTECAP opera a nivel nacional a través de centros de capacitación y sedes regionales en todo el país. Actualmente cuenta con 14 centros de capacitación de los cuales 5 se ubican en la ciudad de Guatemala. Varios de los cursos impartidos por el INTECAP requieren de estudios primarios básicos en algunos casos estudios diversificados. Ofrece además carreras técnicas cortas, aprendizajes de hasta 3 años y cursos de complementación. También cuenta con una modalidad de educación a distancia.

A pesar de que INTECAP tiene presencia en varios de los departamentos de manos casos esporádicos contratan personal indígena como instructores. Sus programas de capacitación se orientan a las necesidades del sector privado especiablos Indígenas han sido totalmente ignoradas. Esta institución parece estar al margen de las discusiones en torno a una educación

que responda a las necesidades y características de grandes grupos de población, como la indígena.

### **Desde la Sociedad Civil**

A la par de los esfuerzos institucionales gubernamentales, han surgido numerosas iniciativas de organizaciones no gubernamentales que han mostrado mayor flexibilidad para atender las demandas educativas de la población adulta indígena y no indígena. Las organizaciones trabajando en este sector ya tienen diversas experiencias en el desarrollo de propuestas curriculares innovadoras en modalidades formales y no formales. Algunas parten de las necesidades manifestadas por los mismos pueblos indígenas y muchas de ellas operan con personal indígena<sup>76</sup>. De hecho parte de la estrategia del Comité Nacional de Alfabetización - CONALFA-, ha sido aprovechar y potenciar el trabajo de las ONG's quienes se han convertido en las ejecutoras de programas educativos para la población adulta.

Entre las ONG's identificadas en la presente encuesta y por motivo de un mejor análisis hemos identificado aquellas que cuentan con programas educativos propios y las organizaciones de desarrollo con ejes educativos. Posteriormente analizaremos a las organizaciones que son autodenominadas como indígenas, las instituciones privadas como las universidades del país y la cooperación internacional.

### ***Organizaciones no Gubernamentales con programas educativos propios***

Entre las organizaciones no gubernamentales, destacan: principalmente el Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica (IGER) –con programas de educación para población (rural y urbana) de escasos recursos-; y el Instituto Indígena Santiago, dedicado a la formación de maestros indígenas.

**El Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica (IGER)**, fundado en 1979 por el padre jesuita Franz Tattenbach y aprobado por el Ministerio de Educación (Acuerdo Ministerial

---

<sup>76</sup> Reconocidas como ONG's existen también organizaciones indígenas vinculadas a programas educativos y de desarrollo. Varias de ellas son de reciente creación.

Nº 750, de 13 Agosto 1981), trabaja en los 22 departamentos del país atendiendo a población indígena y no indígena en comunidades rurales y urbanas, un tanto marginadas del sistema educativo nacional. Entre otro de sus objetivos está también: procurar el entendimiento y la colaboración entre los diversos grupos sociales y étnicos, sin discriminación de credos y cultos, orientando su acción educativa dentro del marco común cristiano.

Esta institución se dedica básicamente a la formación de personas adultas, utilizando un sistema propio de educación a distancia. Para ello, el IGER produce sus materiales impresos y radiofónicos para los beneficiarios, que son acompañados por un numeroso grupo de ‘maestros orientadores voluntarios’, a través de sus centros de orientación. El programa “El Maestro en Casa” se transmite por medio de tres emisoras propias del Grupo Radial Uyuyuy, y otras 21 emisoras de audiencia regional. Su lema dice “no damos el pez, enseñamos a pescar.” Así se busca que el adulto dé soluciones a los problemas y retos de hoy y del mañana, que aprenda a leer y a transformar la realidad.

Para lograr estos fines el proceso de enseñanza-aprendizaje se estructura según los conocimientos y modos de pensar del estudiante adulto. Se parte de lo concreto, de lo problemático, de la metodología utilizada se basa en el auto-aprendizaje, que se apoya en estos tres pivotes: el esquema impreso (o libro), el programa (o clase) radial, y el maestro orientador. La clase radial es eminentemente activa y personalizada. El maestro orientador es una persona voluntaria que se reúne una vez a la semana con los estudiantes, y él mismo sigue un programa de formación y capacitación, que imparte el equipo central de Iger para sus maestros orientadores.

En su Programa Castellano, IGER ha promovido en 19 años (79-98) a 32.672 estudiantes de Primaria, y a 15.911 de Básicos. Sólo en 1999 promovió en Primaria: a 3.948 varones, y a 4.738 mujeres; más 7.788 varones y 6.079 mujeres en Básicos. Está presente en los 22 departamentos, y en 220 municipios de los 331 que tiene el país.<sup>77</sup>

Los egresados del programa fueron certificados por el Ministerio de Educación. Este programa cubre –en Castellano-: Alfabetización, Primaria y Básicos; y desde el 2000 se amplía

---

<sup>77</sup> Memoria de XX Aniversario de IGER, 1979-1999. Pp. 46 y 48; y datos de cómputo interno de IGER. Guatemala 01.02.2000.

a completar el Bachillerato. También el programa cubre la Primaria bilingüe –hasta la fecha- en cinco lenguas Maya (q'eqchi, k'iche', mam, kaqchikel e ixil).

Para desarrollar su labor IGER cuenta con un presupuesto anual de cerca de seis millones de quetzales (aproximadamente un millón de dólares), sin incluir los costos de transmisión radial. Sus programas se iniciaron en castellano, y en la actualidad se trabaja en programas específicos en cinco idiomas mayas nacionales que son diseñados y ejecutados por equipos mayas locales bajo supervisión y asistencia del IGER. En las comunidades con mayoría indígena se elabora el pensum de estudios de acuerdo a las necesidades y perspectivas planteadas por ellos mismos.

**El Instituto Indígena Santiago**, fundado en 1956 por el Monseñor Mariano Rosell y Arellano, es una institución privada con carácter religioso católico que se conceptualiza a sí misma como “la primera institución dedicada por entero a la formación de maestros indígenas en Guatemala” que cuenta con el aval del Ministerio de Educación. En sus orígenes era una escuela normal para formación de maestros indígenas que funcionaba como otras. En 1966 fue asumida por los Hermanos De La Salle, dedicados a la educación y en 1978 evolucionó hacia una escuela cooperativa con organización autogestionada.

En 1980 el curriculum se reformuló por medio de la investigación participativa en el área rural, la inclusión del lenguaje total y se incorporó el trabajo productivo a la formación. Así se inició la articulación plena entre organización, educación y producción lo que se dio en llamar una “educación socialmente productiva”.<sup>78</sup> También se fijaron los parámetros para que la educación se convirtiera progresivamente en una experiencia multilingüe y pluricultural.

Posteriormente y desde 1996, se enfocó la educación indígena dentro de los postulados de una educación liberadora, crítica y comprometida. Se fomentó la búsqueda de estructuras educativas flexibles y abiertas. Uno de los aprendizajes de todo este proceso es el reconocimiento de que se necesita “una educación para la vida, que ayude a resolver los problemas de la comunidad”.

De allí nació la idea de crear unidades productivas agropecuarias y unidades productivas de pequeña empresa. El objetivo final del aspecto productivo es ofrecer al estudiante las

---

<sup>78</sup> Azmitia, Oscar 1993: El Instituto Indígena Santiago, una Alternativa de Educación Media Rural - Sistematización de la Experiencia. Fotocopia, p. 4.

herramientas que le enseñen a pasar de la supervivencia al desarrollo sostenido. Actualmente se utiliza la metodología alterna que articula estudio y trabajo formando maestros que además son técnicos en desarrollo comunitario en diferentes especialidades. Como experiencia de educación indígena el Instituto se ha planteado: “contribuir a la consolidación y desarrollo, en el estudiante indígena, de sus valores culturales a través de la investigación y el conocimiento de su realidad a fin de garantizar su propia evolución y la de su etnia” y con ello lograr que el estudiante esté orgulloso de ser indígena y mantenga buenas relaciones con otras culturas, hable su lengua materna y domine el español como segunda lengua.<sup>79</sup>

El instituto busca formar maestros cristianos capaces de promover el desarrollo de sus comunidades a través de una educación crítica y productiva. Todo ello sin dejar de lado el desarrollo de los valores propios de la cultura indígena. El grupo meta son jóvenes indígenas varones de las etnias k'iche, kaqchiquel, mam, tz'utujil y q'eqchi'. Desde 1956 hasta la fecha han egresado cerca de 1,200 estudiantes de los cuales un alto porcentaje trabaja en el área rural en ONG's o en el sector público.

Para darle seguimiento al proceso educativo de los exalumnos del Instituto y colaborar con su proyección hacia las comunidades indígenas rurales, en 1989, se creó el **Proyecto de Desarrollo Santiago (PRODESSA)** como una organización no gubernamental que tiene como uno de sus objetivos contribuir a la construcción de una sociedad intercultural, equitativa y justa. PRODESSA, en la búsqueda de alternativas de desarrollo, ha impulsado empresas comunitarias y ha potenciado la organización comunitaria para buscar alternativas rurales que aseguren el desarrollo sostenible. Aquí se hace especial énfasis en el apoyo a mujeres indígenas<sup>80</sup>.

En el área de educación PRODESSA atiende 5 proyectos específicos: Apoyo a la Reforma Educativa, apoyo a la profesionalización de promotores de educación, apoyo al programa de cobertura educativa en Ixcán y Barillas, apoyo a la educación superior Maya y programa de educación de adultos. En éste último cuenta con el financiamiento del Comité Nacional de Alfabetización -CONALFA -. Trabaja en el noroccidente y occidente del país atendiendo

---

<sup>79</sup> Ibid., pp. 11-12.

<sup>80</sup> Ver: Azmitia, Oscar 1993: El Instituto Indígena Santiago, una Alternativa de Educación Media Rural - Sistematización de la Experiencia. Fotocopia. Y Asociación de Investigación y Estudios Sociales (ASIES) 1999: Innovaciones Educativas (1) No. 6, p.

mayoritariamente a comunidades indígenas para quienes se han creado materiales educativos en cuatro lenguas mayas (K'ich'é, Poq'omchi', Q'eqchi y Mam).

Sus métodos de enseñanza con población adulta se basan en la relación gráfica-contenido, palabras generadoras y resolución de problemas, todos estos contenidos de la educación popular. El diseño de los programas ha contado con la participación de las comunidades quienes aportan elementos culturales propios. Generalmente, la alfabetización es parte de un proyecto productivo y no como un elemento aislado. Entre los logros más significativos se encuentran el haber logrado concientizar acerca de la importancia de la lengua materna, crear capacidad técnica en los educadores y contribuir a la reducción del analfabetismo en el país.

En el programa de apoyo a la Educación Superior Maya, a partir de 1989, PRODESSA también cuenta con una **Escuela Superior de Educación Integral Rural “Mayab’Saqarib’al” (ESEDIR)** cuyo objetivo fundamental es impulsar la formación de hombres y mujeres para promover el desarrollo integral coherente con la cosmovisión maya, la realidad multiétnica y pluricultural del país. Ofrece las carreras de: Técnico en Desarrollo Comunitario desde la Cultura Maya, Comunicación Social, Gestión para el Desarrollo Local Sostenible y Antropología Aplicada. La formación se hace a través de cursos presenciales y educación a distancia que concluyen con la realización de un proyecto comunitario. Actualmente forman parte de la Junta Cargadora para la creación de la Universidad Maya.

La metodología utilizada hace énfasis en la comunidad y su cultura. Ella es el centro de interés de la formación y la capacitación, de manera que responda a las necesidades de las comunidades rurales. Se busca una reflexión desde la práctica, más que una reflexión de la práctica. Se parte de ella, se teoriza sobre ella para poder mejorarla. Se busca en todo momento propiciar la visión crítica de la realidad y desarrollar una actitud propositiva para la solución de problemas. Este actuar orgánico -acción y reflexión- constituye la esencia del proceso educativo. Las actividades más importantes son los núcleos generadores, la investigación interdisciplinaria, los textos paralelos, las actividades culturales y su articulación con lo educativo

El diseño del curriculum parte de un diagnóstico comunitario que generalmente es elaborado por los propios estudiantes indígenas. Gran parte del personal docente también son indígenas dedicados a la docencia. Las evaluaciones son hechas por los facilitadores, líderes comunitarios y personal de la institución que contempla también procesos de autoevaluación. Actualmente

cuentan con tres sedes en las comunidades de: Mayaland (Ixcán, El Quiché), Barillas (Huehuetenango) y la ciudad capital.

**Programa Educativo del Centro Don Bosco** desde 1982 viene trabajando en Alta Verapaz y Petén. Este programa educativo nació por iniciativa de los Padres Salesianos quienes trabajan en la línea de educación bilingüe e intercultural para jóvenes q'eqch'is (hombres y mujeres) del área rural. Con ese fin se creó el centro educativo **Don Bosco**, para hombres y posteriormente, en 1991, el centro educativo para mujeres *Talita Kumi*.

El objetivo general de los centros es promover la organización productiva de las comunidades rurales Q'eqch'ies para formarlas como agentes promotoras del desarrollo comunitario. Trabaja en cinco municipios de Alta Verapaz y dos del Petén en donde ofrece educación formal en las áreas de: primaria y básico bilingües, formación de Maestros (as) Rurales Bilingües (q'eqchi'-español), Auxiliares de Enfermería y Facilitadores de Autogestión. También cuenta con programas de alfabetización y postalfabetización

La metodología se caracteriza por alternar educación formal, educación para el trabajo y servicio comunitario. Para evitar el desarraigo los centros de estudio están ubicados en un ambiente rural manteniendo el trabajo, el idioma y las costumbres de los mayas. El impulso de cualquier proyecto productivo parte de las necesidades planteadas por las comunidades de donde provienen los jóvenes. Los dos centros trabajan con apoyo de la Asociación Salesiana Don Bosco, el Ministerio de Educación, Ministerio de Salud, CONALFA Fondo de Inversión Social y varias agencias internacionales como: la Fundación Kellogg, CARE, AID, REDD BARNA, SHARE, PADEL, y Caritas Arquidiocesana.

Entre sus logros están que, en 1994 se atendieron 313 escuelas en dos departamentos. En 1995, se atendieron 444 Escuelas Rurales de Autogestión en los departamentos de Alta Verapaz, Quiché y Petén. En 1996 fueron 448 escuelas en 3 departamentos y 22 Maestros de Primaria Bilingüe egresados de los centros. Como parte de sus perspectivas se contempla ampliar la cobertura y establecer relación con la Universidad Rafael Landívar para iniciar la formación de Profesores Bilingües de Enseñanza Media y continuar con las Escuelas de Autogestión que han demostrado ser una modalidad exitosa en las áreas rurales.<sup>81</sup>

---

<sup>81</sup> Asociación de Investigación y Estudios Sociales (ASIES) 1999: Innovaciones Educativas (1) No. 6.

**La Oficina de la Pastoral Social del Arzobispado de Guatemala (OPSAG )** en trabajo conjunto con IGER y CONALFA cuenta con un programa educativo para capacitar a alfabetizadores y propiciar la alfabetización a nivel de la primaria. Este trabajo lo realiza en Sacatepequez y en varias zonas donde hay población desarraigada. Trabaja a través de 25 centros de educación. Su metodología se basa en la palabra generadora y elementos de la educación popular. Generalmente los capacitadores son miembros de las comunidades y son ellos quienes elaboran el material a utilizar. La evaluación es permanente y se da en encuentros de intercambio en donde capacitadores y acompañantes evalúan el proceso.

**La Asociación Proyecto Conrado de la Cruz** fundada en 1991 por el reverendo Julián Gregorio Oyales, es una asociación civil compuesta mayoritariamente por mujeres de diferentes etnias mayas para atender las necesidades de niñas, jóvenes y mujeres en situación de riesgo que habitan en áreas precarias urbanas. Cuentan con varios programas entre ellos el Programa de Capacitación y Formación de Niñas y Adolescentes-Maya-Migrantes apoyado por el Programa de apoyo para la Salud Materno Infantil y para la Salud de otros Grupos de Riesgo (PAMI) y la Agencia para el Desarrollo Internacional de Estados Unidos (AID). Este programa cubre la educación primaria en tres etapas, acompañamiento de la educación básica y educación en temáticas específicas y formación de promotoras educativas y comunitarias . Trabaja fundamentalmente en el departamento de Guatemala ciudad, Sacatepequez y Sololá. El grupo objetivo son 235 mujeres indígenas entre los 11 y los 25 años de edad. Cuenta con la validación de los estudios por parte de CONALFA.

Actualmente trabaja con material producido por CONALFA. Sin embargo ya están trabajando en la elaboración de una metodología propia que se adapte a las características de las jóvenes. Esta nueva metodología se basará en la enseñanza personalizada que privilegie la educación vivencial y fomente la sistematización de experiencias a través del texto paralelo. El 98% del personal que labora en la institución son mujeres mayas. En Santiago Sacatepequez la educación formal es impartida en idioma kakchiquel.

**La Fundación Rigoberta Menchú Tum** a través de sus diferentes líneas programáticas y del **Instituto Indígena para la Educación** desarrolla una serie de programas educativos orientados a hacer efectivo el conocimiento, respeto y ejercicio de los derechos culturales y lingüísticos de los Pueblos Indígenas. Sus programas educativos se orienta a: la participación

ciudadana y educación, especialmente la profesionalización de maestros y promotores indígenas haciendo énfasis en la cultura maya.

El tema de participación ciudadana implica además de educación cívica, fortalecimiento institucional de las organizaciones mayas, apoyo a las corporaciones municipales y rescate de las formas tradicionales de la práctica de la justicia al interior de las comunidades. Este programa cubre a 150 municipios de todo el territorio nacional. Actualmente se encuentra implementando una red de promotores cívicos.

El proyecto de profesionalización de promotores retornados que concluyó en 1999 tuvo como objetivo la nivelación de los promotores educativos que trabajaron en el refugio para su posterior reconocimiento por parte del Ministerio de Educación. Este proyecto surgió como respuesta a la propuesta presentada por la Asociación de Educadores Noroccidentales (ANN) conformada por líderes indígenas y su implementación estuvo a cargo de la FRMT en Huehuetenango, PRODESSA en el Ixcán y Escuela sin Fronteras en Alta Verapaz. El proyecto asumió las concepciones de la educación popular y elementos de la educación tradicional. Los promotores aportaron parte de la metodología participativa desarrollada durante el refugio.

El proyecto de Formación de Maestros y Promotores para hacer Educación en Contexto Multicultural (FOMYPE) está dirigido a maestros y promotores educativos en servicio. El objetivo fundamental es elevar el nivel educativo de los maestros a través de los conocimientos de la cultura maya y la educación bilingüe intercultural para hacer educación de acuerdo a la propuesta de reforma educativa en marcha. El proyecto parte de una metodología participativa en donde maestros y alumnos se convierten en investigadores de su realidad educativa. El objetivo básico es desencadenar procesos de reflexión que contribuyan a transformar la práctica pedagógica. Atiende a 150 maestros a través de 10 tutores y 2 subcoordinadores en el lapso de 1 año.

Además de los proyectos anteriormente mencionados el Instituto Indígena para la Educación se dedica a la investigación y sistematización de las formas propias del pensamiento y saberes de los pueblos indígenas, con el objetivo de que sean incorporados a las políticas públicas relacionadas con la reforma educativa que se impulsa en el país.

**Escuelas sin Fronteras (ESF)** asociación francesa de asistencia social fundada en 1980 trabaja por defender el derecho fundamental a la educación, atender a las poblaciones más desfavorecidas, salvaguardar la cultura de origen y buscar soluciones durables para los retornados después del refugio. Trabaja básicamente en educación bilingüe a nivel primario y profesionalización de promotores retornados especialmente del área lingüística Q'eqchi'. Además de ello trabajan en el fortalecimiento de la estructura educativa local a través de la formación de maestros en educación ambiental y elaboración de una guía didáctica para estos fines. Este proyecto opera en 26 comunidades del municipio de Fray Bartolomé de las Casas en Alta Verapaz.

Si bien muchos de los proyectos que se implementan surgen de las propuestas hechas por los promotores y comunidades, la formulación misma generalmente es hecha por técnicos especialistas debido a las demandas de las agencias financiadoras. Sin embargo la evaluación interna del proceso de los proyectos de Escuelas sin Fronteras, frecuentemente está a cargo de las mismas comunidades beneficiadas.

**La Fundación Guillermo Toriello**, creada en 1997 para la desmovilización e incorporación de los miembros de la ex-guerrilla guatemalteca, cuenta con el programa educativo “**Escuela sin Paredes**”. Esta experiencia se basa en la propuesta pedagógica de Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto sobre educación a distancia alternativa que consiste en: el autoaprendizaje a través de materiales educativos mediados pedagógicamente y el interaprendizaje. Las tradicionales clases presenciales son reemplazadas por encuentros educativos, de reflexión, análisis y trabajo colectivo. El educador asume el rol de facilitador. El aprendizaje se complementa con el texto paralelo que constituye el principal elemento de evaluación. El proyecto cubre 16 departamentos del país, especialmente aquellos afectados por la violencia cuya mayoría es población indígena.

Actualmente se ha logrado la certificación de 2,000 estudiantes del programa Escuela Sin Paredes, reconocidos por el Ministerio de Educación. También se ha elaborado una propuesta educativa que se adecua a la realidad de la población en general y que contiene elementos para la educación de la paz en Guatemala.

**La Asociación de Amigos del País** trabaja con el Programa de Educación Básica Integral -PEBI- como alternativa de educación no formal para población comprendida entre los 7 y los 45 años de edad. Trabaja en cinco departamentos con jóvenes y adultos ladinos e indígenas que

no han sido atendidos por el sistema de educación formal. Busca también mejorar el nivel de vida de las personas, promover su desarrollo integral y facilitar el conocimiento de su realidad. Los métodos y técnicas de enseñanza que se utilizan son la palabra generadora, la resolución de problemas, la reflexión-acción y el autoaprendizaje. Su aplicación requiere de la utilización de elementos del contexto, así como del conocimiento de los intereses, necesidades y problemas de los participantes.

El programa se caracteriza por ser dinámico, flexible, integrador e innovador definiendo educación como “el proceso permanente de perfeccionamiento de la persona, participativo, que conjuga lo individual y lo social y coadyuva al desarrollo personal y comunitario”.<sup>82</sup> Entre los ejes educativos se cuentan con: comunicación, matemática básica, la persona y su ambiente social, la persona y su ambiente natural, la persona y la salud y la persona y la educación. Para la implementación del programa cuentan con un presupuesto anual de 6 millones de quetzales (aproximadamente 1 millón de dólares).

La educación se centra en la persona, fomenta el trabajo, es autogestionaria. La participación de los pueblos indígenas se da en la revisión y adaptación de materiales y algunas veces como facilitadores y evaluadores de los programas. Entre sus logros se encuentran haber graduado a siete promociones de alumnos que posteriormente se han integrado a programas de capacitación laboral o continuado estudios de educación media.

**El Programa Fé y Alegría** es una asociación latinoamericana que empezó a trabajar en Guatemala a partir de 1976 con el fin mejorar la calidad de la educación en áreas marginales y rurales indígenas a través de programas de educación formal y no formal y acompañar los procesos de desarrollo educativo y socioeconómico a través del programa de micro-empresas y capacitación técnico-artesanal.

Entre sus principales actividades se encuentran: educación formal para nivel pre-primaria, primaria y básico, educación bilingüe intercultural, capacitación técnica y artesanal, alfabetización y postalfabetización, asesoría, capacitación y crédito en microempresas. Los principios pedagógicos se basan en la psicología humanista, la sociolingüística y la antropología

---

<sup>82</sup> Zaghi, Dino: Programa de Educación Básica Integral. En: Seminario Internacional - Problemas y desafíos de la Alfabetización en América Latina para el año 2000. Universidad Rafael Landívar. Guatemala, 19 y 20 de mayo de 1995, p.34-35.

filosófica enmarcadas dentro del cristianismo. De 1997 a 1994 se lograron atender cerca de 18,000 alumnos en 187 centros.

Otras organizaciones no gubernamentales investigadas que cuentan con programas educativos generalmente reproducen la metodología que vienen utilizando organizaciones como IGER, PRODESSA y CONALFA. Varias de estas organizaciones trabajan en regiones mayoritariamente indígenas. En algunos casos utilizan la lengua materna vinculándola con el español en una relación de un 50%. Generalmente utilizan una metodología personalizada con estudios a distancia. Además de los programas educativos formales para enseñar a leer y escribir capacitan en temas específicos como aspectos laborales, salud reproductiva y áreas para el trabajo.

### ***Organizaciones no Gubernamentales de Desarrollo con Educación como un eje de trabajo***

Casi todas las ONG's trabajando en Guatemala cuentan con proyectos en donde el componente educativo se convierte en un eje transversal de los programas. Muchas de ellas surgidas previo o posteriormente a la firma de los Acuerdos de Paz en 1996, tienen como objetivos básicos fortalecer el movimiento social organizado, asesorar en aspectos técnicos y de comercialización y fortalecer el uso de tecnologías apropiadas. Las capacitaciones específicas comprenden temas como: Acuerdos de Paz en Guatemala, revitalización de la cultura maya, salud integral, medio ambiente y género. Muchas de estas organizaciones emplean a personal indígena y se preocupan especialmente por dar capacitaciones en los idiomas indígenas.

Dentro de estas iniciativas han surgido organizaciones de mujeres como Tierra Viva y Centracap que buscan atender especialmente a la mujer marginada de las áreas urbanas y rurales. Tierra Viva por ejemplo trabaja el tema de la discriminación de la mujer y la violencia. Desarrolla talleres y foros en escuelas y colegios sobre temas de género, derechos humanos, violencia doméstica y salud integral.

### ***Organizaciones Mayas incidiendo en políticas educativas públicas***

Referirse a las organizaciones indígenas en Guatemala es hablar sobre todo del Movimiento Maya cuya labor política y educativa se ha fortalecido a partir de los años 90. Algunas de ellas se encuentran ensayando programas y proyectos educativos innovadores, especialmente en el

área de educación básica. Aquí sobresalen las escuelas mayas que buscan fortalecer las formas propias de educación partiendo de la cultura y el idioma materno.

En el ámbito de la educación de adultos busca también rescatar los valores y conocimientos propios. La educación es vista como un medio para propiciar el desarrollo comunitario. A diferencia de la mayoría de ONG's, las organizaciones indígenas forman parte de redes institucionales indígenas como por ejemplo el Consejo Nacional de Educación Maya -CNEM- o la Mesa Nacional Maya de Guatemala -MENMAGUA-. Estas organizaciones macro permiten articular las demandas del pueblo maya y tener así mayor incidencia en el ámbito de las políticas públicas de educación y desarrollo.<sup>83</sup>

En ese contexto nace en 1990 la **Academia de Lenguas Mayas (ALMG)** como una entidad organizada sobre bases étnicas a través de 20 juntas directivas de 20 comunidades lingüísticas, por lo que puede decirse que es una organización de la sociedad civil, aunque buena parte de su funcionamiento lo realiza a partir de un aporte presupuestario gubernamental. Cuenta entre sus funciones la realización de investigaciones científicas dirigidas al desarrollo de los idiomas mayas.

En el campo de la educación y dentro del marco de oficialización de idiomas mayas trabaja para “normalizar” el uso y aplicación de los idiomas mayas; velar por el reconocimiento, respeto y promoción de éstos, así como prestar asesoría técnica y científica al Gobierno de Guatemala e instituciones en las ramas de su competencia. También planifica y ejecuta programas de desarrollo educativo y cultural. Además cuenta con centros de enseñanza de idiomas mayas y programas radiales. Imparte cursos de K'iche, Kaqchikel, Q'eqchi y Mam. Actualmente forma parte de la Coordinación de Organizaciones del Pueblo Maya de Guatemala - COPMAGUA- la organización maya que aglutina a gran cantidad de organizaciones indígenas del país.

El **Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM)** creado en 1994, aglutina a 22 organizaciones en su mayoría mayas. Su principal misión es la defensa de los intereses educativos del Pueblo Maya. Todo su trabajo se orienta al ámbito educativo con el fin de desarrollar el sistema de educación maya en Guatemala y fortalecer la convivencia armónica entre las culturas de Guatemala. Busca desarrollar un modelo educativo que responda a las

---

<sup>83</sup> Para una mejor comprensión de la Organización Maya en Guatemala ver: Anexo 4 y Anexo 5.

necesidades e intereses del Pueblo Maya y sentar así las bases para una educación intercultural. Entre sus afiliados cuenta con organizaciones que desarrollan su trabajo tanto en el campo de la educación formal como no formal, incluyendo la educación de adultos.

### ***Organizaciones Mayas haciendo educación de adultos***

La **Sociedad el Adelanto** es una institución que cuenta con más de un siglo de funcionamiento, su principal objetivo es promover el desarrollo integral de la población a través de la educación. Su trabajo se fundamenta en la filosofía de la cosmovisión maya y en el respeto a la multicultural y la práctica intercultural. Ejecuta proyectos educativos, de desarrollo, socio económicos, comercialización y bancos comunitarios especialmente en el departamento de Quetzaltenango. En el área de educación de Adultos ofrece, a través de la *Escuela Agatón Boj*, cursos libres en idioma quiché, marimba, zapatería, medicina natural y otros, así como programas de educación formal.

Los objetivos de esta escuela son dar acceso a la educación a adultos trabajadores; calificar la mano de obra trabajadora; difundir los derechos humanos, laborales y acuerdos de paz; y promover el conocimiento y difusión de la cultura Maya. La Escuela coordina proyectos y recibe financiamiento de CONALFA. A pesar de ello menciona como dificultades no contar con apoyo directo del Ministerio de Educación, no poseer un curriculum propio de educación de adultos, no haber sistematizado su experiencia y la falta de recursos económicos en general. La Sociedad El Adelanto es parte del Consejo Nacional de Educación Maya -CNEM-, de la Mesa Nacional Maya de Guatemala -MENMAGUA- y de la Junta Cargadora de la Formación de la Universidad Maya.

Otra organización maya que funciona en San Cristóbal Totonicapán y atiende a los municipios de la cuenca alta del río Salamá (6 municipios de Quetzaltenango y Totonicapán) es el **Centro de Educación Integral Rural de Occidente (CEIRO)**. Esta institución basa su trabajo en el lema *“la educación activamente productiva, debe estar al servicio del desarrollo de la comunidad”*.

Sus objetivos son fortalecer a las organizaciones y grupos sociorurales a través de la capacitación y formación de recursos humanos con capacidades de iniciar y acompañar procesos

de desarrollo desde sus propias comunidades, en una perspectiva indígena que debe enlazarse con la globalidad. Tiene trabajo en la línea del asesoramiento a grupos comunitarios y promotores sobre aplicación de la metodología de educación comunitaria<sup>84</sup> basada en la cosmovisión maya, la capacitación en este rubro involucra un proceso de teoría y práctica que se extiende por un período de dos años.

Cuenta con programas de primaria acelerada, educación básica y secundaria por madurez y una orientación al bachillerato en desarrollo comunitario. Además tiene un programa de formación de Técnicos en Desarrollo Comunitario.

**La Asociación Cooperación para el Desarrollo Rural (CDRO)**, creada en 1986 como una organización maya, desarrolla su trabajo en el departamento de Totonicapán a partir de la atención de 51 consejos comunales que suman un total de 513 grupos de base del departamento y municipios. Los objetivos de la institución son: establecer una estructura para la participación de la comunidad; atender las necesidades de las comunidades a través de la creación de instituciones propias; establecer un soporte financiero para darle sostenibilidad; y establecer un sistema de relaciones institucionales para mejorar la capacidad de negociación.

Su esquema organizativo “Pop” que en K’iche’ significa petate o estera, simboliza valores como unidad, horizontalidad, participación comunitaria y apoyo mutuo. CDRO también forma parte de la Coordinadora de Asociaciones de Desarrollo Integral del Sur Occidente de Guatemala (CADISOGUA). Además del programa educativo cuenta con otros programas en el área agrícola, artesanal, salud, consumo, mujer, servicio y promoción social. Y para acompañar los procesos productivos de la comunidad y dar autosostenibilidad a la organización cuenta con el Banco Pop que da financiamiento a los grupos y comunidades asociadas. A través de estos bancos, la comunidad tiene el poder de decisión sobre los recursos y administra un fondo revolvente propio y realiza inversiones en forma conjunta con el sistema financiero general. El trabajo en el área de educación lo enfocan en el desarrollo local y sustentable, los derechos humanos y la participación. Entre los programas que conforman la institución se cuenta el de Educación que fomenta el establecimiento de centros educativos comunales. A través de este programa CDRO sostiene dos escuelas nocturnas de educación de Adultos. El objetivo específico del proyecto es promover la

---

<sup>84</sup> La metodología de educación comunitaria parte de que toda la comunidad es sujeto del proceso educativo por lo cual fomenta la participación de niños, jóvenes y adultos en procesos educativos.

educación en ambos sexos, permitiendo el acceso a iniciar y la oportunidad de culminar el ciclo de educación primaria. Participa como parte del Consejo Nacional de Educación Maya y de la Mesa Nacional Maya de Guatemala.

Otra organización que en Totonicapán posee programas de educación de Adultos es el **Centro de Servicios Comunitarios (CESERCO)** que cuenta entre sus principales objetivos ser una instancia que promueve la educación popular con grupos de mujeres. Busca fortalecer su participación social y al mismo tiempo, fomentar las acciones de cambios sustanciales para elevar el nivel de vida. Todo ello con el fin de contribuir al proceso democrático y la reivindicación de los pueblos indígenas. El programa de Educación Formal es coordinado con CONALFA, y cuenta entre sus objetivos: ayudar a erradicar el analfabetismo; alfabetizar para obtener un avance en la educación de los pueblos; y alfabetizar a grupos comunitarios.

La **Coordinadora de Asociaciones de Desarrollo Integral del Sur Occidente de Guatemala (CADISOGUA)** es una organización que aglutina grupos de base del departamento de Quetzaltenango. Sus objetivos se orientan a fortalecer a las organizaciones de base para la toma de decisiones. Fortalecer las capacidades administrativas y técnicas de los grupos que atiende para mejorar las condiciones económicas de la población rural. En el área de la Educación de Adultos coordina y ejecuta fondos de CONALFA en un proyecto de alfabetización en idioma castellano, que tiene como principal objetivo alfabetizar a los grupos metas de CADISOGUA. Forma parte de la Mesa Nacional Maya de Guatemala.

También existen organizaciones mayas con capacitación en temas específicos y organizaciones de desarrollo con ejes educativos. Las primeras se caracterizan por dedicarse especialmente a la capacitación de alcaldes auxiliares, líderes comunitarios y promotores y promotoras de salud. Estos programas se orientan a fortalecer la capacidad autogestiva de las comunidades. Entre las organizaciones de desarrollo se encuentran algunas con programas específicos para mejorar las condiciones de vida de la mujer maya a través de proyectos productivos y ecológicos.

### **Las Universidades y la Educación de Adultos**

De las 7 universidades con que cuenta el país, sólo la **Universidad Rafael Landívar (URL)**, fundada en 1961 por sacerdotes jesuitas, y la estatal **Universidad de San Carlos de Guatemala**

(USAC) a través del **Instituto de Estudios Interétnicos (IDEI)** cuenta con programas específicos dirigidos a la población indígena del país.

**Educación para la Población Maya (EDUMAYA), de la Universidad Rafael Landívar.** consiste en programa de becas para indígenas, profesionalización de promotores en educación intercultural bilingüe y apoyo a modelos innovativos de educación comunitaria. Este programa que cuenta con el apoyo financiero de la Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos de Norteamérica (USAID), surge como un proyecto destinado a colaborar con la implementación de los Acuerdos de Paz, específicamente en el ámbito educativo. La meta principal es facilitar el acceso a la universidad a diferentes comunidades étnicas del país. EDUMAYA ha contribuido a la creación de nuevas carreras que respondan a las necesidades del país, específicamente en el área de justicia, salud y educación. Se ha creado la carrera de Educación Intercultural Bilingüe a nivel de profesorado, licenciatura y maestría. También se ha ampliado la carrera de Traductor Legal a nueve idiomas mayas y se inició la carrera de Enfermería con énfasis en atención primaria y enfoque intercultural.

Actualmente el programa se implementa en Guatemala ciudad, Alta Verapaz, Petén, Quiché y Huehuetenango. Los aspirantes a becas tienen que ser líderes comunitarios con el claro compromiso de trabajar por su comunidad. Tiene como meta graduar a 500 universitarios indígenas, profesionalizar a 200 promotores en educación intercultural bilingüe y apoyar a 100 escuelas con modelos innovativos en los próximos 5 años.<sup>85</sup>

La Universidad Rafael Landívar a través del **Instituto de Lingüística** desde 1986 viene trabajando en el desarrollo de investigaciones lingüísticas, sociolingüísticas y análisis de las culturas para fortalecer el conocimiento sobre la realidad cultural, social y lingüística de Guatemala. Promueve investigaciones pedagógicas en el ámbito del aula, así como espacios para ensayar y validar proyectos de innovación educativa.

Trabaja también en la elaboración de materiales de apoyo educativo en los diferentes idiomas mayas y en la capacitación lingüística de maestros de educación bilingüe de adultos. Otro de sus objetivos es la elaboración de materiales con pertinencia lingüística y cultural y la revitalización de los idiomas mayas de Guatemala.

---

<sup>85</sup> Para más información ver: Boletín de Lingüística No. 73 marzo-abril de 1999. Universidad Rafael Landívar.

En el área de educación de adultos ha elaborado el diseño y materiales para la implementación del Programa de Educación bilingüe impulsado por CONALFA.

La URL cuenta además con un **Centro de Autoformación para Promotores Sociales (CAPS)**. Creado en 1967 en el marco de esta universidad tiene como objetivos: capacitar a dirigentes comunitarios, organizar a las comunidades de base, ejecutar proyectos socio-productivos y de infraestructura y asesorar a las comunidades en temas del medio ambiente y la agricultura orgánica. Su enfoque educativo se basa en una educación para la libertad, participativa y no alienante, crítica y constructiva y de respeto a la dignidad humana.

El Instituto de Estudios Interétnicos de la Universidad de San Carlos, cuya especialidad es la investigación, fue creado en 1992 para responder a la demanda de investigaciones en temas como: historia, tenencia de la tierra, poder local, políticas públicas y pueblos indígenas entre otras. A partir de 1998, el Instituto con el apoyo de Noruega, viene impulsando el programa “Mayan Competence Building” para apoyar a investigadores mayas. El objetivo primordial es ofrecer un espacio desde el cual los investigadores mayas puedan formular proyectos de investigación desde su propia visión. El programa también apoya estudios de post-grado para profesionales mayas en otros países.

### **La Cooperación Internacional**

La mayoría de agencias financieras operando en el país apoyan proyectos ejecutados especialmente por las organizaciones gubernamentales como CONALFA y la DIGEEX. Así por ejemplo el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), financia proyectos del Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA) quien también cuenta con financiamiento de la Agencia Internacional de Desarrollo (AID) y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Sólo tres de las agencias internacionales encuestadas, cuentan con proyectos propios: **la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)**, **la Misión Técnica Alemana (GTZ)** con su proyecto de Educación Maya Bilingüe Intercultural (PEMBI) y **Share de Guatemala**.

Desde 1995 **El Proyecto Movilizador de Apoyo a la Educación Maya (PROMEM)** financiado por UNESCO y los Países Bajos busca fortalecer la educación maya, apoyar al Ministerio de Educación y a las organizaciones Mayas en la construcción de una nueva educación que responda a los planteamientos de los Acuerdos de Paz y la Reforma Educativa. El proyecto apoya la Reforma Educativa y contribuye en el proceso de consolidar las capacidades institucionales y técnicas del Ministerio de Educación en lo que concierne a la educación maya y bilingüe intercultural, especialmente a instancias como: El Sistema de Formación de Recursos Humanos y Adecuación Curricular (SIMAC), la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI) y la Dirección General de Educación Extra-escolar (DIGEEX), así como del Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM) y de sus organizaciones afiliadas.

Apoya también la formación y capacitación de recursos humanos indígenas trabajando en educación. **PROMEM** también fomenta y promueve investigaciones y publicaciones en temas de la cultura maya como: valores mayas, educación maya y curriculum, historia del pueblo maya, espiritualidad maya entre otros.

El **PROMEM** trabaja con centros educativos mayas en propuestas educativas innovadoras. Estos centros llamados Unidades Locales de Educación Maya (ULEM) son espacios educativos donde se desarrollan y experimentan innovaciones pedagógicas. Si bien su trabajo se enfoca más en la educación primaria también apoya proyectos dirigidos a capacitar a maestros y docentes en servicio en regiones mayoritariamente indígenas que actualmente son ejecutados por la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural -DIGEBI- y la Fundación Rigoberta Menchú Tum -FRMT-.

En 1995, en el marco de la cooperación internacional de los gobiernos de Guatemala y **la Cooperación Técnica Alemana**, empezó a operar el **Proyecto de Educación Maya Bilingüe Intercultural (PEMBI)** con el fin de contribuir al desarrollo educativo del pueblo maya, apoyando el mejoramiento de la Educación Bilingüe Intercultural de la escuela primaria. Esto a través del diseño de un curriculum para la formación de maestros de educación primaria bilingüe intercultural, que además constituya una base para la formación de maestros en general. Se sustenta en los principios de identidad, interculturalidad, equidad de género, participación social pluralista, democracia, paz y desarrollo.

El **PEMBI** trabaja en cuatro Escuelas Normales de las áreas lingüísticas K'iche', Mam y Tz'utujil en estrecha colaboración con las autoridades departamentales, y, a nivel nacional, con el Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM). El Pensum gira alrededor de cuatro áreas: Lengua, Naturaleza, Cultura y Persona, Pedagogía Bilingüe Intercultural y Práctica Docente. En el área de lengua, la lengua materna y el español son tratadas como lenguas de aprendizaje e instrucción.

En los últimos años, y en trabajo conjunto con organizaciones gubernamentales, no gubernamentales, agencias de cooperación internacional y organizaciones mayas, se elaboró una Malla Curricular para la Formación de Maestros Bilingües Interculturales que responde a los principios de la Reforma Educativa derivada de los Acuerdos de Paz. Esta Malla, aprobada por las diferentes instancias gubernamentales, forma ya la base de las discusiones acerca de la necesidad de la transformación de las escuelas normales del país.

También se ha dado a la tarea de producir materiales y recursos educativos bilingües para las escuelas de aplicación y el sistema educativo en general. Ha dotado a las escuelas de aplicación de materiales adaptados como minibibliotecas, máquinas de escribir y material didáctico.<sup>86</sup> Una de sus labores más fuertes ha sido la capacitación y acompañamiento de los maestros que participan en la aplicación de la nueva malla. Ha logrado también que padres de familia y sectores sociales se interesen por la reforma educativa y ha abierto el debate y la reflexión sobre un modelo de Educación Bilingüe Intercultural para el sistema educativo nacional.

Entre los resultados obtenidos en los últimos años destacan: los maestros usan sus lenguas en la enseñanza y crean así un ambiente educativo altamente comunicativo que favorece el aprendizaje y avance de los niños y el uso de la matemática maya junto a la universal. Se ha constatado también un contexto de enseñanza-aprendizaje democrático y más abierto a preguntas y observaciones de niños y jóvenes.<sup>87</sup>

La iniciativa del **PEMBI** resulta una experiencia innovadora sobre todo si se toma en cuenta que en el país, a pesar de la existencia de más de 200 escuelas normales, no hay una política

---

<sup>86</sup> PEMBI 1999: 133-134

<sup>87</sup> Ibid., pp. 134-135.

nacional para esta formación. De los 5,200 maestros bilingües que trabajan en el sistema educativo ninguno tiene formación formal como maestro bilingüe. Todos han sido formados en el sistema castellano con un curriculum completamente occidentalizado.<sup>88</sup> Por otro lado, casi que por primera vez en la historia educativa del país, se favorecen espacios de diálogo y consenso con grandes sectores de población para establecer lineamientos que permitan hacer realidad la reforma educativa del país.

**Share de Guatemala**, tiene como objetivo mejorar la calidad de vida de las familias del área rural, a través de programas de seguridad alimentaria y supervivencia infantil. Su población meta son 31,500 familias del área rural de 14 departamentos del país. **El Programa de Desarrollo Rural Integrado (PDRI)** lo ejecuta a través de 22 ONG's y 5 OG's. Básicamente se busca el desarrollo sostenible, el desarrollo de liderazgo, capacitación técnica en aspectos productivos y educación de la mujer en aspectos de salud y nutrición.

**La Agencia Internacional de Desarrollo (AID)** de los Estados Unidos a través de Save the Children y diferentes organizaciones de desarrollo comunitario desde Julio de 1999 vienen impulsando el proyecto denominado **Comunidades Mayas Alfabetizadas (COMAL)**. Este trabajo lo realiza a través de organizaciones como: Alianza Juvenil para el Desarrollo (ADEJUC), Centro Cultural y Asistencia Maya, CDRO, Academia de Lenguas Mayas entre otras.

Su principal objetivo es apoyar técnica y financieramente a organizaciones locales que llevan a cabo la alfabetización y el desarrollo comunitario haciendo uso de métodos innovadores de educación. En este contexto la alfabetización es vista como parte integral del desarrollo comunitario, es decir se busca que el aprendizaje de la lecto-escritura y matemáticas se integre a las actividades de la comunidad y se supere el analfabetismo en el propio idioma.

Participa también en la elaboración de materiales apropiados, fomenta una enseñanza aprendizaje bilingüe e intercultural y propicia la participación de mujeres y jóvenes. Para ello cuentan con un equipo de técnicos bilingües. Entre el material didáctico utilizado sobresale el uso de pizarras y yeso que ha demostrado ser eficiente para que el adulto supere sus problemas de psicomotricidad fina.

---

<sup>88</sup> Ibid., pp. 131-132.

**COMAL** coordina su trabajo con CONALFA y ha sido designado para atender prioritariamente al grupo lingüístico K'iche'. Trabaja en los departamentos de Quiché, Totonicapán, Sololá, Quetzaltenango y Retalhuleu con sedes departamentales en Santa Cruz del Quiché y Quetzaltenango. En la actualidad cuenta con 29 animadores capacitados que atienden a 29 grupos de estudiantes, aproximadamente 4,000 de los cuales cerca del 70% son mujeres.

Como metas el proyecto se ha propuesto alfabetizar a 250,000 personas para el año 2002, capacitar a 400 promotores bilingües que asuman el liderazgo del desarrollo comunitario, contribuir a la actualización de los idiomas mayas y a fomentar la autoestima y autoconfianza de los alfabetizados.

Al parecer el proyecto **COMAL** con un concepto más integral de la alfabetización busca superar los vacíos que ha dejado la alfabetización tradicional enfocada en el simple aprendizaje de la lecto-escritura y principios matemáticos. Debido a que el proyecto es relativamente nuevo, se carece de evaluaciones sobre el impacto que está causando en la vida de las comunidades.

### **Problemas y desafíos de la educación de adultos en Guatemala**

No se puede hablar de la educación de adultos en Guatemala sin hacer mención a una larga tradición de olvido y rezago educativo para la población en general y para los indígenas en particular. Mucho se ha dicho de la trayectoria de un Estado que como el guatemalteco, descuidó la formación de sus ciudadanos. No es de extrañar entonces que ni siquiera exista una visión global de lo que debería ser la educación de las personas adultas, sean estas indígenas o ladinas.

Es alarmante que, después de casi 180 años de vida independiente, Guatemala siga pensando en campañas masivas para combatir el analfabetismo, uno de los más altos en América Latina después de Haití. Y como el rezago educativo incluye a niños, jóvenes y adultos el Estado piensa dedicarse básicamente a la población infantil, entendiendo educación como escolarización y no como formación para toda la vida. En ese contexto la educación de adultos se ha visto como mera alfabetización, prácticamente como la principal oferta educativa para adultos pobres. Por otro lado se ha hecho muy poco para evitar la recaída en el analfabetismo. Mantener el alfabetismo es aún más complejo que lograr la alfabetización.

A nivel de Ministerio de Educación se carece de una instancia coordinadora de la educación de adultos. La única instancia dedicada a este grupo de población a nivel extraescolar, la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, carece de un enfoque con pertinencia cultural y lingüística que responda a las necesidades de grandes grupos de población y sus recursos económicos son tan exiguos que no alcanzan a cubrir a su población meta.

Otras instancias dentro del Ministerio, dedicadas parcialmente a la educación de adultos, carecen de coordinación entre sí. La Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI) que por su naturaleza podría convertirse en la rectora de la EBI en el país no sólo a nivel de la primaria, carece de los medios financieros y humanos para hacerlo. Considerado por algunos como “el brazo maya dentro del gobierno”, la DIGEBI sigue siendo una instancia con funciones limitadas a pesar de que fue constituida con el fin de convertirse en “la ruta sociocultural y educativa de los pueblos Mayas, Xinca, Garífuna y Ladino para construir una sociedad democrática y pluralista dentro del marco de una cultura de paz y comprensión.”<sup>89</sup>

La estructura del Ministerio de Educación en Guatemala, contrasta por ejemplo con la concepción de educación que tienen países como Bolivia en donde existe un Ministerio de Desarrollo Humano con una Secretaría Nacional de Educación y una Subsecretaría de Educación Alternativa que alberga en educación permanente la educación de adultos y la alfabetización. En este concepto la educación de adultos comprende desde la primaria de adultos, educación secundaria hasta programas y proyectos alternativos.<sup>90</sup>

Este ejemplo resulta ilustrativo tomando en cuenta que Bolivia también es un país pobre, con altos índices de población indígena como en Guatemala. Podemos concluir entonces que, salvo las campañas o programas de alfabetización, la educación de adultos no ha sido y posiblemente no sea la prioridad del Estado guatemalteco. De hecho gran parte de la educación sea ésta primaria, secundaria o universitaria se encuentra en manos de la iniciativa privada, cuyos costos de por sí marginan a la población de escasos recursos dentro de la cual se ubican los indígenas.

Pese a ese panorama poco alentador, es necesario reconocer que por lo menos en el ámbito de la alfabetización se vienen haciendo grandes esfuerzos por responder a las demandas educativas

---

<sup>89</sup> Ver: Ministerio de Educación, Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, DIGEBI: Filosofía, políticas y estrategias de educación bilingüe intercultural. Impresos Hermes. Guatemala, noviembre de 1995.

<sup>90</sup> Ver: Luykx, A. et al. 1999:305.

específicas de la población indígena. Un ejemplo claro de ello es el Programa de Alfabetización Bilingüe que viene desarrollando el Comité Nacional de Alfabetización -CONALFA- en regiones mayoritariamente indígenas.

Esta preocupación obedece al reconocimiento de los derechos de los Pueblos Indígenas a ser educados de acuerdo a su idioma y su cultura y también como parte de un principio pedagógico, según el cual el aprendizaje resulta ser más exitoso si se hace en la lengua materna. Pero más que el concepto de eficiencia pedagógica hay que resaltar el valor de la lengua y la cultura propia para el fomento de la autoestima y valoración étnica.

En un contexto como el guatemalteco, la implementación de estos programas es un camino pedregoso y largo. La imposición de una cultura (la ladina) sobre la otra (la indígena) y la desvalorización histórica de toda expresión cultural que no se adapte a los patrones de la cultura dominante, ha hecho que los mismos indígenas renieguen de su idioma que durante siglos fue sinónimo de atraso. Y además que en algunos casos privilegien el aprendizaje del español frente a la lengua materna. Por otro lado no hay que olvidar que el aprendizaje del español ha tenido una doble función: servir de defensa ante posibles injusticias o engaños y permitir cierto ascenso social.

Aún cuando la educación bilingüe sigue teniendo muchos detractores, cada vez más la población indígena, educadores, investigadores e incluso autoridades educativas, reconocen la importancia de la lengua materna para un mejor aprendizaje, para favorecer el desarrollo intelectual y lingüístico de la persona, pero también para el fortalecimiento de la identidad, la autoestima y la autoconfianza.

### **Lengua, cultura y el debate intercultural**

Ante la situación mencionada ha sido sumamente difícil poner en marcha programas educativos orientados al desarrollo y fomento de la propia cultura. Se ha tenido incluso que alfabetizar a maestros y facilitadores en su propia lengua. En Guatemala, no ha existido una formación de maestros para brindar educación bilingüe, tampoco se tiene tradición de publicar en lenguas indígenas. Hasta la década de los 80 los idiomas mayas fueron utilizados como puentes para acceder al castellano y no como vehículos de enseñanza y aprendizaje. Los esfuerzos por revertir este estado de cosas han venido especialmente de dos organizaciones gubernamentales, DIGEBI

y CONALFA, de organizaciones no gubernamentales y organizaciones mayas. La mayoría de estas iniciativas cuentan con el apoyo de la cooperación internacional.

Es relativamente reciente la discusión sobre la necesidad urgente de una reforma educativa que responda a la diversidad lingüística y cultural del país. Esta data de 1996, año de la firma de los Acuerdos de Paz que puso fin a una guerra de 36 años. En este marco se actualiza el debate por una educación bilingüe e intercultural que haga posible mantener la unidad con respeto a la diversidad.

El tema interculturalidad se perfila entonces no sólo como un recurso pedagógico que permita la interacción de diversas culturas, sino como un proyecto civilizatorio que permita superar los viejos problemas que arrastra la sociedad guatemalteca como son el racismo, la exclusión, el autoritarismo, el verticalismo, la intolerancia entre otros. Por eso es necesario ver que la EBI responde no sólo a necesidades locales, sino también a tendencias mundiales que abogan por el pluralismo cultural y lingüístico que implica ante todo el respeto a la diferencia y el espacio para poder vivirla. De allí que la EBI no pueda, como es el caso guatemalteco, reducirse a una modalidad educativa destinada a las poblaciones indígenas. La EBI y sus diferentes opciones de aplicación debe ser una oferta educativa y una práctica social que involucre a todos.

### **Alternativas Educativas para adultos**

Han sido precisamente la iglesia, las ONG's y las organizaciones mayas que han hecho suyo el discurso y la práctica de la educación bilingüe con la perspectiva de sentar las bases para una educación intercultural. En el campo de la educación de adultos son estas organizaciones las que, en parte, han suplido el vacío dejado por el Estado. Como experiencias innovadoras para adultos indígenas y población rural en general, sobresalen los proyectos educativos impulsados desde diferentes ordenes de la iglesia católica entre quienes se encuentran Jesuitas, Hermanos de la Salle y Hermanos Salesianos.

Son precisamente los jesuitas quienes han acuñado expresiones como *“que el adulto de soluciones a sus problemas y retos de hoy y mañana”*, *“que aprenda a leer y transformar la realidad”*. Los hermanos de la Salle hablan de una *“educación socialmente productiva”*, *“de*

*una educación liberadora, crítica y comprometida*” que contribuya a enfrentar las condiciones de pobreza. Sin lugar a dudas la iglesia católica, cuyo modelo de educación popular se fundamenta en las ideas de Paulo Freire<sup>91</sup>, ha tenido un rol preponderante en la educación de adultos con énfasis en la población indígena y rural.

Con su larga trayectoria en la educación de adultos se han convertido en ejemplos de educación innovadora. Han demostrado ser más flexibles y creativos para responder a las necesidades educativas del adulto. Pese a ello su lazo con el Estado sigue siendo muy débil<sup>92</sup>, quizá porque tradicionalmente se ha dejado en sus manos la suerte de los marginados por el sistema a la usanza de los tiempos coloniales.

Las experiencias educativas de la iglesia católica junto con otras iniciativas surgidas desde la sociedad civil y desde la población maya, hacen énfasis en que la educación tiene que tener un sentido práctico, tiene que servir para resolver problemas, para propiciar el desarrollo comunitario. Casi todos coinciden en que la educación de adultos tiene que estar vinculada con proyectos de desarrollo local en los cuáles se promueva la participación de todos, hombres y mujeres. De hecho los programas de mayor éxito son aquellos orientados a transformar las condiciones de vida de las comunidades.

La mayoría de ONG´s encuestadas mencionan hacer uso de metodologías participativas que toman en cuenta los conocimientos y modos de pensar del adulto. Desde allí se practican investigaciones participativas que buscan superar la vieja tradición de considerar a los investigados como objetos de investigación para que se conviertan en sujetos activos del conocimiento. Valoran también la importancia de que miembros de la misma comunidad, previa formación, sean quienes impartan la educación preferentemente en la lengua materna.

Es desde las organizaciones religiosas y desde las ONG´s que se ha impulsado una educación de adultos más integral que atiende la lecto-escritura, pero también ofrece al adulto la posibilidad de conocer sus derechos, conocer las leyes, ampliar sus márgenes de acción,

---

<sup>91</sup> Paulo Freire plantea la concientización como alternativa para una educación liberadora y propone: la no neutralidad de la tarea educativa, el diálogo, la igualdad entre educador y educando. Ver: Con el abc podemos hacer un nuevo país - metodología de la alfabetización. Essedir. De. Saqil Tzij. Guatemala 1998. P. 29.

<sup>92</sup> Estas iniciativas son apoyadas por CONALFA quién dentro de sus estrategias ha privilegiado el trabajo con ONG´s prestigiosas.

formarlo en temas que le atañen, informarlo de las grandes discusiones nacionales, tratar con ellos el tema de la tierra, de los problemas ecológicos, de la importancia del rol que juega la mujer en el desarrollo.

Es innegable entonces que iglesias y ONG's desde su campo de acción, vienen contribuyendo a la formación de la población adulta, pero también al proceso de democratización que vive el país. La gran pregunta que se discute en el medio guatemalteco es

¿hasta dónde las ONG's están en la capacidad de suplir muchas funciones que le corresponden al Estado y sin tener el apoyo suficiente de éste? Y

¿hasta cuándo podrán contar con la ayuda de la cooperación internacional?.

En Guatemala la articulación entre ONG's y gobierno sigue siendo muy débil, casi inexistente aún cuando ese vínculo podría ayudar al Estado a resolver algunos de sus problemas de eficiencia y cobertura. Creo que aquí es necesario retomar nuevamente el modelo del Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA) que se ha basado en el fortalecimiento de las organizaciones no gubernamentales y organizaciones gubernamentales locales. Gracias a ese vínculo ha logrado aumentar la cobertura de atención, mejorar sus niveles de eficiencia y ensayar metodologías innovadoras de educación de adultos, especialmente indígenas.<sup>93</sup>

## **Los Mayas y los desafíos del Siglo XXI**

Ante las enormes necesidades de la población indígena en Guatemala, han surgido una serie de iniciativas mayas para, desde su visión, contribuir al desarrollo y a un orden democrático. En el plano cultural vemos una serie de proyectos de todo tipo para fortalecer la cultura maya, para difundir sus conocimientos, para acercar su sabiduría a todos, indígenas y ladinos. Así

---

<sup>93</sup> Es interesante que las estrategias de post-alfabetización período 1992-2000 formuladas por CONALFA en 1991, fueron elaboradas con la participación de varias organizaciones no gubernamentales trabajando en educación, así como asociaciones de investigación. Este documento recoge la idea de que la post-alfabetización deberá ser un proceso de aprendizaje que se oriente a transformar la sociedad actual para lograr una sociedad justa e igualitaria y que responda a las necesidades e intereses de los participantes. Ver: Comité Nacional de Alfabetización -CONALFA-: Estrategias de Post-Alfabetización período 1992-2000. Guatemala. Pp. 18 y 19.

actualmente se cuenta en Guatemala con editoriales mayas como Cholsamaj dedicada a la publicación en español y en lenguas indígenas de investigaciones y producciones relativas a la cultura maya. Así como esta editorial existen otras que también se encargan de la publicación de periódicos y semanarios que frecuentemente hacen uso de alguna de las lenguas mayas.<sup>94</sup> El Estado por su parte, sigue siendo el gran ausente en la promoción de la lengua y literatura indígena. A ese nivel, no existe ninguna iniciativa en esa dirección.

Cabe aquí también mencionar el rol protagónico que tienen algunas organizaciones mayas en el campo educativo, como la Academia de Lenguas Mayas (ALMG) y el Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM). Ambas organizaciones vienen promoviendo la lengua y la cultura maya como una contribución para la conformación de un Estado pluricultural y multilingüe.

En el plano político vemos el espacio que vienen ganando los mayas a nivel nacional. Actualmente el Congreso cuenta con 15 diputados mayas entre hombres y mujeres.<sup>95</sup> Aún cuando esta cifra sigue siendo muy baja, es significativa en un país marcado por el racismo y la exclusión. En el ámbito local el panorama es más alentador, en varias regiones del país se han consolidado los comités cívicos conformados por indígenas. En la segunda ciudad más importante del país, Quetzaltenango, por segunda vez ha sido electo para alcalde un líder indígena.

En el contexto económico se observa la creación de organizaciones no gubernamentales dirigidas por mayas, cooperativas y proyectos de desarrollo comunitario impulsados por las propias comunidades y que se orientan a promover el desarrollo pero con identidad. Un desarrollo que no necesariamente responda completamente a la lógica capitalista. Un ejemplo de este concepto lo constituye la organización Cooperación para el Desarrollo Rural de Occidente (CDRO).

Fundada en 1984 es una organización que apuesta a un desarrollo alternativo. Sus años de experiencia, su cohesión y principios organizativos basados en la participación de la comunidad, el respeto a la naturaleza, integración de la mujer y apoyo mutuo, han hecho de ésta instancia una de las organizaciones mayas de desarrollo más privilegiadas por la cooperación internacional.

---

<sup>94</sup> Por ejemplo el suplemento llamado Jotaytzij (Desarrollo del Pensamiento) o la revista mensual Rutzijol.

<sup>95</sup> Ver: Periódico Siglo XXI, Guatemala, 2-12-1999. P. 4.

Enmarcado dentro del concepto de desarrollo integral tenemos también al Movimiento Tzuk-Kim-Pop creado en 1995 como una coordinadora de varias organizaciones trabajando en desarrollo incluyendo la formación política. Así como esta existen otras como la Coordinadora de Asociaciones de Desarrollo Integral del Suroccidente de Guatemala (CADISOGUA) y la Cooperación Indígena para el Desarrollo Integral (COINDI).

Como podemos apreciar con estos ejemplos, al interior de las comunidades mayas existe la preocupación por impulsar el desarrollo pero desde lógicas internas, de experiencias propias que permiten acercarse primero a los mercados regionales, para luego acceder a los nacionales e internacionales sin el temor de dejar de ser ellos mismos. Y es aquí justamente en donde la educación ha sido un factor importante para propiciar la participación responsable y la sensibilización hacia los grandes retos del desarrollo.

### **El Género: la asignatura pendiente**

Aún cuando varias organizaciones mayas y no mayas dicen trabajar según aspectos de género, éste parece ser todavía una asignatura pendiente para muchos. Más allá del discurso que propugna la igualdad, siguen existiendo prácticas que desmienten este postulado como por ejemplo la idea de que la niña o la mujer no necesitan estudiar para asumir las funciones del hogar. O la negativa de los hombres a que sus esposas asistan a programas de alfabetización donde ésta es impartida por hombres.<sup>96</sup> Un ejemplo revelador es que en el área rural el 66% de las niñas indígenas abandonan la escuela antes del 3er grado y 8 de cada 10 no llegan a completar el 6to. grado de primaria.<sup>97</sup>

Si bien ya existe mayor conciencia acerca de la importancia de la educación de la mujer, todavía es necesario superar viejos esquemas y prejuicios vinculados al rol de ella. Por otro lado tematizar las cuestiones de género al interior de las comunidades indígenas sigue siendo un tema

---

<sup>96</sup> Ver: Taller Regional para Mujeres Promotoras de Programas de Alfabetización para Pueblos Indígenas. Asociación de Estudios Sociales (ASIES)/Proyecto UNESCO/Alemania. Guatemala, 23-26 de noviembre de 1993. P. 54-56.

<sup>97</sup> Ver: Boletín Especial sobre la Educación de la Niña Guatemalteca. Asociación Eduquemos a la Niña. Guatemala 1999. Desde 1993 la Asociación Eduquemos a la Niña viene apoyando las acciones del Ministerio de Educación para impulsar programas específicos dedicados a las niñas. A partir de 1994 se cuenta también con un programa de becas para niñas indígenas del área rural.

postergado. Esto se explica en parte porque dentro de las luchas reivindicativas, el género queda relegado ante demandas consideradas mayores como la lucha por la sobrevivencia y el reconocimiento como pueblos sujetos de derecho. El tener que enfrentar situaciones de pobreza aunado al racismo y la discriminación por ser mujer, ser pobre e indígena hace que las mujeres mayas se unan al esfuerzo junto con los hombres por aparecer como un pueblo monolítico.

Por otro lado, los pequeños espacios de poder compartido con los hombres en el plano de los ingresos económicos, transmiten la idea de complementariedad entre los géneros, uno de los valores ideales del mundo maya. Sin embargo, hay que reconocer que el debate sobre qué se entiende hoy día por complementariedad, todavía no se ha profundizado. Así por ejemplo una encuesta realizada con 60 hombres y 60 mujeres mayas evidenció que las relaciones de complementariedad en éste grupo son relaciones desiguales. A partir de esta investigación se deduce que “en la cultura maya existe un ideal (no necesariamente una práctica) de orden social que se fundamenta en las ideas de reciprocidad, respeto mutuo y responsabilidad”<sup>98</sup>.

La lucha de las mujeres mayas en la actualidad parece ser, buscar mayores espacios de poder compartido, sin desafiar el espacio tradicional que ocupa el hombre. Generalmente esto se ha logrado a través de su participación política. Vale la pena mencionar aquí el rol protagónico que las mujeres han tomado para denunciar las violaciones a los derechos humanos. El Consejo Nacional de Viudas de Guatemala (CONAVIGUA) y el Grupo de Apoyo Mutuo (GAM) son dos ejemplos de ello.

No hay que olvidar que el tema de género en Guatemala ha sido introducido especialmente por las ONG's, según requerimientos de la Cooperación Internacional. Esto ha traído consigo algunos problemas en la implementación, especialmente si se trata de comunidades indígenas. Muchas organizaciones no gubernamentales, desconocen la cultura maya y su aporte para la comprensión del tema.

La existencia de valores ideales al interior de las comunidades mayas es un referente importante para la discusión de las relaciones de género. Por otro lado, es necesario superar la vieja creencia de que el tema género se reduce a la mujer. En este escenario es imprescindible

---

<sup>98</sup> Palencia, Tania 1999:94. La investigación mencionada fue realizada en los departamentos de Quiché, Baja Verapaz, Huehuetenango, Quetzaltenango y la ciudad Capital.

incluir en este debate la existencia de sistemas económicos y políticos que excluye a la mujer y al hombre cuando son pobres y más si son indígenas.<sup>99</sup>

Uno de los problemas al abordar la temática de género radica en las estrategias para hacerlo. Desde las ONG's o desde la cooperación internacional es muy fácil caer en la tentación de medir a las personas según los propios patrones o esquemas.

No se trata de censurar el modo de vida (...). Se trata de desarrollar una conciencia crítica hacia la discriminación sexual, tanto en la otra cultura como en la propia; de examinar, a través de distintos contextos y modelos culturales, las distintas maneras en que el sexismo perjudica tanto a las mujeres como a los hombres.<sup>100</sup>

### **LA AGENDA FUTURA: FORMACIÓN PARA TODA LA VIDA**

Los grandes desafíos de la educación de adultos en países multiculturales y multilingües como Guatemala serán por lo tanto lograr un balance cuidadoso entre modernidad y tradición, entre prácticas sociales que justifican la opresión y la lucha creciente por mayor equidad y justicia. La construcción de la democracia política, social, cultural y económica requiere de grandes inversiones en educación a todos los niveles. Una educación que contribuya al desarrollo, que ayude a romper y superar el círculo vicioso de la pobreza, que amplíe los márgenes de acción y participación del ciudadano(a), que permita vivir una vida plena, digna.

La atenuación de la exclusión cultural y política exige por lo tanto que se otorgue a todos los ciudadanos la posibilidad de formarse, de educarse entendiendo este proceso como educación permanente, para toda la vida y por todos los medios posibles. “La democracia adquiere significación cuando cada uno, a partir de la comprensión que tiene de la misma, adquiere la libertad y el poder de controlar y de pedir cuentas. Cualquier traba que se le ponga a esta libertad convierte a la democracia en caduca y hace de ella una democracia truncada.”<sup>101</sup>

---

<sup>99</sup> Ibíd, p. 107-108.

<sup>100</sup> Luykx, A. 1999:7

<sup>101</sup> Hazoumé, M. 1997:41

Pero no puede haber democracia sin la resolución adecuada de grandes temas desatendidos como el analfabetismo, la cultura, la salud, la educación, la equidad de género, el medio ambiente, el trabajo, el desarrollo. Y es precisamente la atención de estos grandes temas los que permitirán evaluar los límites y posibilidades de la “democracia” en países que como Guatemala, arrastra cuantiosos problemas por resolver.

En este sentido, como lo acentúan muchos de nuestros entrevistados, hace falta mayor voluntad política para que la educación deje de ser un privilegio y se convierta en un derecho. Para que la educación continua y permanente sea un rasgo característico de las nuevas sociedades del conocimiento a la que tengan acceso los amplios sectores de población marginada. Cuando jóvenes y adultos indígenas y ladinos pobres gocen del acceso a una educación con calidad, decididamente contribuirán a su propio desarrollo y el de su país. Educación y desarrollo son elementos inseparables para lograr el bienestar de una nación y para ellos sobran ejemplos.

Hace falta que la educación con todas sus dimensiones, deje de ser considerada como escolarización para convertirse en educación permanente para la vida. La educación debe convertirse en un acto de descubrimiento, de intercambio, de comunicación y participación social, de respeto a las diferencias culturales. Para ello hay que buscar medios innovadores, ampliar el uso de la radio y la televisión con fines educativos como lo vienen haciendo ya algunas organizaciones. Dotar de bibliotecas hasta el último rincón del país, convertir a las comunidades, en comunidades letradas. Formar círculos de estudios, crear casas de la cultura. En resumen crear un marco teórico que de coherencia a las diversas experiencias anteriormente descritas, que provea criterios para la evaluación de las mismas y que ofrezca las bases para la construcción de nuevas propuestas.

Es imprescindible comprometer al gobierno y a toda la sociedad en una empresa tan grande, en un proyecto tan ambicioso. La formación del nuevo ciudadano para el 2020 que propugna el nuevo Plan de Educación de Largo Plazo retoma gran parte todo lo dicho anteriormente cuando postula como meta que: el nuevo ciudadano “se forma como ciudadano (a) solidario y pluralista. Se organiza para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa. Contribuye a la práctica de la democracia participativa, los derechos humanos, el diálogo, la solución pacífica de conflictos,

la no discriminación, el consenso, el respeto al disenso y una cultura de paz.”<sup>102</sup> Esperamos que el discurso corresponda a una práctica social que haga posible lo que hasta ahora, parece una utopía.

---

<sup>102</sup> Comisión Consultiva para la Reforma Educativa: Plan Nacional de Educación de largo plazo (versión preliminar). Guatemala, 1999, p.18. Este plan forma parte de la Reforma Educativa que se busca impulsar en el país y que fuera uno de los resultados concretos de los Acuerdos de Paz firmados. Todavía se carece de una ley que haga posible ésta reforma y se desconoce la prioridad que le dará el nuevo gobierno.

## BIBLIOGRAFÍA

- ADAMS, R. (1999). Los indicadores del desarrollo humano y la dimensión multiétnica. En: Torres-Rivas y J.A. Fuentes (Comp.), Guatemala: *Las Particularidades del Desarrollo Humano*. Vol. I. PNUD - Comunidad Económica Europea. Guatemala.
- , ----- (1997). El Surgimiento de la Identidad Maya. En: Luján Muñoz, J (Ed.): *Historia General de Guatemala*, tomo IV. Asociación de Amigos del País y Fundación para la Cultura y el Desarrollo. Guatemala.
- COLOMA GARCÍA, J. (1988). *El analfabetismo y la alfabetización en Guatemala*. Tesis para optar al título de Pedagogo con orientación en administración y evaluación educativa. Facultad de Humanidades - Depto. de Pedagogía. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- COMISIÒN PARA EL ESCLARECIMIENTO HISTÒRICO - CHE - (1998). *Guatemala, Memoria del Silencio*. Tomos I y IV. Guatemala, CEH.
- COMISIÒN DE OFICIALIZACIÒN DE LOS IDIOMAS INDÌGENAS DE GUATEMALA, (1998). *Propuesta de Modalidad de Oficialización de los Idiomas Indígenas de Guatemala*. De. Nojib´sa. Chimaltenango. Guatemala.
- DUARTE, O., A. (1986). *Preindigenismo en Guatemala: Expresión jurídica de las políticas del Estado de Guatemala con relación a los grupos étnicos 1824-1945*. Tesis para optar al título de Licenciado en Antropología. Escuela de Historia, Universidad de San Carlos de Guatemala.
- DUQUE, V. (comp.) (1999). *Forjando educación para un nuevo milenio - desafíos educativos en países multiculturales*. Fundación Rigoberta Menchú Tum. Guatemala.
- DUQUE, V. (1999). Hacia un diagnóstico de la realidad educativa de los pueblos indígenas de la región mesoamericana. En: Moya, Ruth (Editora): Interculturalidad y Educación - Diálogo para la democracia en América Latina. *Pueblos Indígenas y Educación* No. 45-46. Abya-Yala. Quito, Ecuador.

- GÀLVEZ BORREL, V. (1999). El Movimiento y las Organizaciones Indígenas. En: Torres-Rivas y J.A. Fuentes (Comp.), Guatemala: *Las Particularidades del Desarrollo Humano*. Vol. I. PNUD - Comunidad Económica Europea. Guatemala.
- HAZOUË, M.-L. (1997). Educación de adultos y los desafíos del siglo XXI. En: *Educación de Adultos y Desarrollo*. Instituto de la Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos IIZ/DVV No. 49. Bonn, Alemania.
- HECKT, M. (1997). *Educación Intercultural - Futuro para una Guatemala multilingüe y pluri-étnica*. Colección Debates. CIDECA. Guatemala.
- HERNÁNDEZ, J. (1999). Educación de jóvenes y adultos indígenas en Guatemala. En: Kueper, W. y Valiente-Catter, T.: *Educación de Adultos en África y Latinoamérica - Experiencias interculturales en un encuentro multicultural*. Abya-Yala. Quito-Ecuador.
- LUYKX, A. (1999). Interculturalidad y equidad de género. ¿dos ejes incompatibles? En: Moya, Ruth (Editora): *Interculturalidad y Educación - Diálogo para la democracia en América Latina. Pueblos Indígenas y Educación* No. 45-46. Abya-Yala. Quito, Ecuador.
- MEZA, F.; GUERRA, H. (1995). Logros y frutos de la Alfabetización en Guatemala. En: Seminario Internacional: *Problemas y desafíos de la alfabetización en América Latina para el año 2000*. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- MORALES, M. R. (1999). Cuestión étnica y debate interétnico. ¿Qué ha pasado y que pasa ahora en Guatemala? En: Torres-Rivas y J.A. Fuentes (Comp.), *Guatemala: Las Particularidades del Desarrollo Humano*. Vol. I. PNUD - Comunidad Económica Europea. Guatemala.
- OFICINA DE DERECHOS HUMANOS DEL ARZOBISPADO DE GUATEMALA (1999) *de Recuperación de la Memoria Histórica Guatemala Nunca Más*. Informe del Proyecto Interdiocesano memoria Histórica REMHI. Guatemala: ODAHG.
- PALENCIA, T. (1999). *Género y Cosmovisión Maya*. PRODESSA. De. Saqil Tzij. Guatemala.
- PROYECTO DE EDUCACIÓN MAYA BILINGÜE INTERCULTURAL - PEMBI - (1999) La formación bilingüe e intercultural de maestros. En: *Pueblos Indígenas y Educación* No. 47-48. Abya-Yala. Quito, Ecuador.

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR ET AL., (1998). *Acuerdos de Paz* 3<sup>a</sup>. Ed. Guatemala.

ZAGHI, D. (1995). Programa de Educación Básica Integral. En: Seminario Internacional: *Problemas y desafíos de la alfabetización en América Latina para el año 2000*. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

ZAPETA, E. (1999). La Dimensión Pluricultural y multiétnica en Guatemala. En: Torres-Rivas y J.A. Fuentes (Comp.), *Guatemala: Las Particularidades del Desarrollo Humano*. Vol. I. PNUD - Comunidad Económica Europea. Guatemala.