



Revista Iberoamericana de Educación
Número 13
Monográfico: Educación Intercultural Bilingüe
Datos Artículo
Título: «*Interculturalidad y reforma educativa en Guatemala*».
Autor: Ruth Moya

Biblioteca Virtual

Organización
de Estados
Iberoamericanos

para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura

Interculturalidad y reforma educativa en Guatemala

Ruth Moya (*)

Los pedagogos y educadores hemos tratado, hasta aquí, de adecuar, adaptar y ajustar los viejos y obsoletos modelos. Auguro que ustedes, con los Acuerdos de Paz en la mano, con la tradición de su pueblo en la mente y con la valentía de quien tiene el privilegio de acceder a una nueva etapa, son los artífices de una nueva escuela, respetuosa de las costumbres, sabia en la recuperación de la cultura, útil para la vida y divertida para los niños.

Matthías Abram

Con el presente trabajo intento ordenar dos tipos de ideas; las primeras, referentes a los conceptos y las prácticas sociales y educativas que, desde múltiples sectores de la sociedad civil así como del mundo institucional guatemalteco, daban cuenta de la diversidad cultural sustentada en y para la mayanidad antes de la consolidación de los procesos de paz que pusieron fin a los treinta y seis años de guerra; con el segundo grupo de ideas quiero examinar cómo, a partir de la reciente firma de los Acuerdos de Paz (diciembre de 1996), estos mismos conceptos de mayanidad e interculturalidad permean los presupuestos de política educativa y cultural, definiendo y orientando el carácter de la Reforma Educativa prevista en los mismos Acuerdos, la cual empieza a ejecutarse a partir del presente año 1997. Dos de los Acuerdos hablan de la Reforma Educativa: el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas y el Acuerdo sobre aspectos socioeconómicos y situación agraria. Sobre todo el primero, como se verá a lo largo de este trabajo, tiene singular importancia para la discusión de los derechos culturales de los pueblos y la interculturalidad.

(*) Ruth Moya es Asesora Internacional del Proyecto de Educación Maya Bilingüe Intercultural (PEMBI), del Convenio Ministerio de Educación-Cooperación Alemana para el Desarrollo (Agencia de la GTZ), en Guatemala. Ha trabajado en la alfabetización de adultos y en programas escolares de primaria bilingüe quichua-castellano. Además ha elaborado diversos materiales para niños y maestros en lengua materna quichua y ha trabajado en literatura oral en lenguas ecuatorianas quichua, secoya y kwaiker.

1. **Introducción**

El planteamiento que propongo es, de alguna manera, arbitrario, puesto que no existe una ruptura conceptual entre uno y otro momento y más bien hay una continuidad histórica de las ideas, aunque en la presente coyuntura política se produzca una realimentación creativa de las estrategias, para tocar más a fondo la posibilidad de ejercer los derechos culturales en diferentes esferas de la vida pública. Se asiste, sin duda, a un proceso en el cual la sociedad civil nacional está interesada en mirarse a sí misma desde la necesidad de encontrar las razones profundas que provocaron el enfrentamiento interno.

Si, como se podría prever a partir de los indicios, se desatan esfuerzos conjuntos -de la sociedad política y de la sociedad civil- para lograr el cumplimiento de las metas sociales previstas en los mismos Acuerdos de Paz, es viable que Guatemala encuentre, en este momento histórico tan peculiar, nuevas vías y nuevos paradigmas para lograr sus objetivos de un desarrollo distinto, ahora apenas vislumbrado.

Tarea tan compleja exigirá la readecuación de sus instituciones sociales, políticas, económicas, religiosas, culturales, y, en materia educativa, un verdadero esfuerzo por resocializar a los educandos guatemaltecos en un horizonte del derecho a la diferencia en equidad y el derecho a la paz. Para ello Guatemala deberá adoptar como proyecto estratégico la formación de sus recursos humanos, de modo que su sistema educativo sea pertinente y coherente con esas aspiraciones de cambio.

130

2. **Los Acuerdos de Paz**

Dicho esto, el aludido planteamiento temporal entre el antes y el después de la firma de los Acuerdos de Paz me permitirá, espero, mostrar de qué manera las aspiraciones sociales de Guatemala por autoconcebirse como un país plurilingüe, pluricultural y pluriétnico se sustentan en buena medida en los esfuerzos del pueblo maya por construir para sí y para los otros guatemaltecos no mayas, tanto ladinos como indígenas, un nuevo concepto de nación y de qué manera la apelación maya a la memoria histórica del tiempo largo no es contradictoria ni con los procesos de mestizaje ni con las expectativas de cambio y de modernidad.

La firma de los Acuerdos de Paz implica la aceptación de que una reestructuración y restauración social es una necesidad colectiva de todos los guatemaltecos¹. Tanto el gobierno como las organizaciones sociales han creado una serie de mecanismos de interlocución y consenso y,

aunque no todas las ideas de cambio ni todos los mecanismos creados tienen un peso social y político similar, es innegable que las expectativas por una sociedad más democrática forman parte del escenario de las negociaciones políticas. Así, por ejemplo, la cantidad y calidad de iniciativas sociales en torno a la Reforma Educativa son mucho más variadas y ricas que las propuestas en torno a la cuestión agraria, aunque ni una ni otra, en los momentos actuales, hayan sido resueltas. Me atrevería a sugerir que la ausencia de proposiciones amplias respecto a la cuestión agraria se explica, en parte, por el reconocimiento tácito de que el conflicto agrario fue la punta de lanza del conflicto armado.

Como sabemos, el conflicto se produjo en una etapa histórica en la cual, como ocurrió en otros países del continente, la lucha sociolingüística y cultural era diferentemente conceptualizada y, por así decirlo, subsumida en el análisis estructural de las clases sociales, del campesinado y del proletariado. Entre tanto, la diversidad cultural, más como heterogeneidad que como enfrentamiento, formaba parte, desde hacía dos décadas, de las premisas del análisis social, lo cual, me parece, permitía un abanico más amplio de opiniones y posiciones relativamente conciliables, que sirvieron para sustentar la hipótesis del desarrollo endógeno y autosostenible, postura avanzada de un neindigenismo latinoamericano. Por otra parte, también se configuraron o fortalecieron los movimientos indígenas latinoamericanos, que, si bien optaron por estrategias y opciones teóricas y políticas diversas, tuvieron en común el señalamiento del carácter colonial de las relaciones étnico sociales, las cuales, a su vez, sirvieron de explicación para la existencia de las inequidades sociales, políticas, económicas, culturales, lingüísticas, educativas...

Para el presente propósito aspiro a sistematizar las propuestas que nutrieron el movimiento maya guatemalteco, y el modo en que las ideas de *mayanidad* primero, y de *interculturalidad* después, se han convertido en los referentes de calidad y pertinencia que deberían atravesar los conceptos de desarrollo y, en particular, el sistema educativo nacional en el espíritu del actual proceso de Reforma Educativa. En pocas palabras: para los mayas la interculturalidad ahora no puede ser posible sin la identidad y, en esta difícil pero esperanzadora etapa de reencuentro nacional, la interculturalidad para y desde todos no puede ser vista sino como reconciliación. Creo que estas ideas son las que deben aterrizar en el aula y ese es el reto de la próxima etapa.

3. Breve lectura de la trayectoria del movimiento maya

En los párrafos precedentes he sugerido que la diversidad social, lingüística y cultural de Guatemala es avalada por amplios espectros de la

sociedad nacional, y, muy especialmente, por el movimiento maya. Siendo la *mayanidad* uno de los desarrollos político-culturales del movimiento maya, una de las ideas en juego es la de la *mayanidad* de los propios mayas. En este sentido, la identidad maya coexiste con otras identidades en un espacio de alteridad e interculturalidad que quiere ser de equidad, tolerancia y reconciliación, como tendré oportunidad de profundizar más adelante. Hay todavía algo más: no sólo es imaginable que el reencuentro con las raíces sirva para crear condiciones de desarrollo para los mayas, sino también para los miembros de toda la nación.

Pero, ¿de dónde arranca la propuesta de mayanización para Guatemala y cómo se llega a la de interculturalidad para todos? ¿Qué tiene de peculiar esta propuesta frente a otras de interculturalidad que se perciben en otros movimientos sociales indígenas latinoamericanos? ¿Cómo es que el movimiento maya responde a sus propias necesidades y a las del pueblo de Guatemala al tiempo que absorbe ideas latinoamericanas de remodelamiento social, al proponer elementos paradigmáticos para diversas reformas sociales y, especialmente, para la reforma del sistema educativo? Un ensayo de reconstrucción y síntesis del ideario y del imaginario maya me permitirán, espero, relacionar estas tendencias con otras coetáneas en la región y así poder rastrear los elementos de originalidad y los de convergencia.

132

4. Lo mayence y lo maya: tensiones y contactos necesarios

El reconocimiento de lo maya como expresión de la civilización maya clásica forma parte de la tradición académica desarrollada de manera sistemática desde el siglo pasado. Los mayistas, ubicados en centros académicos y universitarios de Europa y más tarde de Estados Unidos, dieron impulso a los estudios mayences en diversas partes del mundo. Estos estudiosos fueron atraídos por la riqueza monumental de esa civilización que, entre otras cosas, produjo escritura y un avanzado pensamiento astronómico y matemático. El interés de las metrópolis por la civilización maya se centró en los análisis de la arqueología, la historia, la epigrafía, la arquitectura, la filología comparada, la traducción y exégesis de mitos fundacionales, en especial la del *Popul Vuj*.

La civilización maya (como a su turno la azteca o la inca) es, por efecto de este deslumbramiento iniciado en las metrópolis, objeto de la adhesión simbólica de las elites criollas. El enriquecimiento de dichas elites gobernantes de las noveles repúblicas articuladas en el espacio territorial de la antigua civilización maya se basó en la continuidad de la tributación, el trabajo forzoso, la extracción de los recursos naturales y otros mecanismos similares. Los estudios etnográficos sobre los actuales

descendientes de la civilización maya, k'ichés, kakchikeles, mames, etc., no dieron necesariamente cuenta de la continuidad civilizadora e histórica entre unos y otros. Sería más preciso decir que, para estas mismas elites, tales referencias históricas se ubicaban en la prehistoria y, por lo mismo, no había por qué considerar con respeto y valoración las culturas de estos pueblos, y, menos aún, considerarlas como «mayas».

5. La *mayanidad*: propuesta y argumentación política

La idea de *mayanidad* que actualmente permea en casi todos los estratos de la población indígena de Guatemala arranca de fines de los sesenta e inicios de los setenta, y, aunque tiene deudas con los conocimientos y desarrollos académicos que sobre la civilización maya ancestral fueron cultivados por las elites ladinas, al ser interpretados por una intelectualidad maya apuntan a una necesidad distinta: la de aproximarse a la construcción de una identidad propia, fundamentada en el *ser maya ahora*, para lo cual se precisa adherirse a los paradigmas de ese recientemente conocido -o reconocido- pasado glorioso. Es decir, la idea de *mayanidad* se convierte en el argumento necesario que satisface el reencuentro actual con ese pasado grandioso y que, a la vez, permite impugnar el presente y construir la hipótesis de un porvenir en el cual se puedan ejercer los derechos negados. Es por ello que, sin dejar de tener un sustento histórico, la tesis de la *mayanidad* es fundamentalmente una propuesta y una argumentación política.

133

Para los setenta, buena parte de los intelectuales guatemaltecos no mayas e incluso mayas hablaban de la cuestión indígena. Por su parte, los académicos norteamericanos hablaban de lo maya en la perspectiva de los estudios *mayences*. Como en el período precedente, lo maya se encapsulaba en el pasado: «...*aún no se daba el retorno a lo propio, todavía no había esa conciencia*», como señala el intelectual maya Eduardo Pacay².

Para fines de los años setenta grupos de estudiantes universitarios de la *Universidad de San Carlos* e incluso³ de la *Universidad Rafael Landívar* y provenientes de distintas partes del país -Tecpán, Cobán, Guatemala-, empezaron a reunirse y a sentir la necesidad del reencuentro con las raíces. Con este tipo de inquietudes, a mediados de los setenta se organizó una conferencia en el *Conservatorio Nacional de Música*, que contó con el apoyo del guatemalteco Carlos Guzmán Bockler⁴ y del religioso flamenco Esteban Haeserijn⁵, quien dirigía en Cobán un colegio de enseñanza media al que asistían numerosos estudiantes q'eqchi'es. Estos intelectuales discutían la idea de lograr un proyecto de nación que excluyera el racismo, pero todavía no recuperaban el concepto de lo maya. En este mismo ambiente intelectual, la figura de Severo Martínez Peláez⁶,

con un planteamiento que reclamaba la *ladinidad* como una forma de auscultar lo criollo, se convirtió en la figura emblemática de los ladinos, mientras que Guzmán Bockler, siendo también ladino, atraía la resistencia ladina por iniciar entre los mayas la conciencia de mayanidad.

También en la primera mitad de los setenta otros dos seminarios realizados en el Colegio Belga, esta vez organizados por estudiantes q'eqchi'es y k'ichés, fueron trascendentes para lo que más tarde sería el movimiento maya⁷. Dichas reuniones dieron paso a seminarios nacionales, organizados y convocados por una cincuentena de estudiantes indígenas de Xela, Tecpán, Quiché, Comalapa, Cobán, que venían asistiendo a las reuniones precedentes, y que, en la mayoría de los casos, habían desarrollado una reflexión local similar, como fue el caso de los de Cobán⁸.

El encuentro entre estudiantes de distintas lenguas mayas, portadores de sus propias peculiaridades culturales, contribuyó sin duda a tener una visión compartida y más amplia de sí mismos. También les permitió conocer las ideas que se iban produciendo en distintas ciudades del país, como fue el caso de los grupos de Xela y Cobán⁹. Obviamente, la lengua de comunicación entre mayas fue sobre todo el castellano, no sólo porque no era posible la inteligibilidad mutua, sino porque, además, en algunos grupos, como el de Xela, la lengua k'iché ya había desaparecido hacía generaciones¹⁰. El conocimiento de la ciudad y el acceso a nuevas informaciones fue importante, y, si bien en este proceso a los estudiantes se sumaron algunos campesinos, el movimiento fue básicamente urbano y de intelectuales. Fue en ese momento cuando la creación de ideas comenzó a provenir de los mayas y, a su turno, los ladinos empezaron a nutrirse de ellas.

134

El que fueran estudiantes quienes originalmente idearan la reapropiación de lo maya no significó necesariamente que la gente se desarticulara; por el contrario, cada quien se insertó en grupos cada vez más amplios, lo que pareció ser una estrategia de los mayas, empleada en las circunstancias presentes, tal vez para copar el mayor número de espacios posibles y así lograr representatividad y legitimidad¹¹.

6. El ingreso de lo maya en la propuesta de educación bilingüe

Si bien la reapropiación de lo maya se promovía desde los círculos estudiantiles e intelectuales, la denominación de cultura maya para referirse a la cultura actual de los distintos pueblos indígenas guatemaltecos de origen maya surgió en el ámbito del *Programa Nacional de Educación Bilingüe, PRONEBI*, no porque tal premisa fuera parte de los lineamientos

oficiales del Programa, sino porque en él convergieron algunos intelectuales mayas que se habían embebido de mayanidad, informándose en distintas fuentes y a través de diferentes medios. El liderazgo en el seno del PRONEBI estuvo a cargo de los q'eqchi'es¹² y contó con cierto apoyo de los kakchikeles, aunque fue inicialmente resistido por los k'ichés y los mames, quienes en ese momento no habían logrado el mismo nivel de discurso -o de conciencia-, y veían un peligro en el hecho de avalar la mayanidad en un contexto sin duda propicio a la asimilación cultural.

Los líderes de la cultura maya en el PRONEBI empezaron por capacitar a los técnicos y a los maestros sobre la cultura maya, primero en el seno del Programa y luego en el del Proyecto. Los cursos ofrecidos fueron los de *Cultura Maya y Literatura Maya*. Muchas decisiones del grupo del PRONEBI provenían de la lectura del *Popol Vuj*, por ejemplo, la de colocar en la portada del libro de matemáticas los colores rojo-negro, amarillo-blanco, en forma de la ahora llamada *cruz maya*¹³ (que sirven para designar los cuatro puntos cardinales, y, más precisamente, las relaciones de la geografía sagrada con las fuerzas naturales del universo y los linajes fundacionales). Todas estas lecturas de los textos míticos mayas sin duda se respaldaban en las de otras mitologías y cosmogonías americanas. Es ahora cuando se inserta en el discurso de algunos técnicos del PRONEBI la noción de las cosmovisiones¹⁴ peculiares a cada cultura, no sin el temor de otros miembros del mismo equipo.

En 1982 el equipo q'eqchi' del PRONEBI incluyó contenidos mayas tanto en la capacitación de maestros como en los materiales para los niños, aunque la motivación para hacerlo no correspondiera necesariamente a la reflexión sobre la pertinencia curricular¹⁵.

Cabe recordar que en la etapa de la que estamos hablando ya se había desatado la violencia, y que la sola mención del bilingüismo resultaba peligrosa para los maestros. En efecto, muchos maestros bilingües, aunque no simpatizaran con la guerrilla, fueron asediados, secuestrados y asesinados, como ocurrió por ejemplo con los tz'utujiles de Sololá¹⁶. Sin desdeñar los efectos de la violencia entre el magisterio bilingüe, tampoco se puede desconocer que había -e incluso persiste- un problema teórico y metodológico, entre otras cosas porque no se contaba con un diseño claro del rol de las lenguas y de las culturas en el currículo. Así, por ejemplo, las lenguas mayas sólo sirvieron de receptáculo idiomático de conceptos, contenidos, estrategias tomados de la cultura escolar ladina y elaborados en castellano. Cada equipo del PRONEBI contó con un traductor a la lengua maya de modo que, antes de pensar los contenidos escolares desde la lógica interna de la propia lengua y los patrones, taxonomías etc., de la propia cultura, básicamente se vaciaron a la lengua maya los

programas oficiales de la escuela en castellano. No todo resultó mal del empleo de esta estrategia: como sea, los niveles de normalización lingüística empezaron a darse, aunque, fuera de dicho contexto, las luchas por los alfabetos, protagonizadas por los mismos mayas o por instituciones de apoyo, continuaran, quizá sin desearlo, la vieja política de fragmentación lingüística.

De ahí que la inclusión de lo maya en los materiales educativos preparados por el *PRONEBI* para las cuatro macro etnias de Guatemala -k'akchikeles, mames, k'ichés y q'eqchi'es-, haya sido desigual y relativamente tardía, aunque se contara ya con el apoyo de funcionarios de origen maya que ocupaban posiciones de alto rango¹⁷. Sin embargo, lo importante fue que lo maya logró una presencia en los contenidos curriculares, aunque esta fuese puntual e inorgánica.

Pero retornemos a los inicios del movimiento. Hacia 1974 se organizó la denominada *Coordinadora de Grupos Indígenas*, que dio origen a encuentros culturales de amplia cobertura: el Seminario Nacional de Tecpán, Chimaltenango (1974), el de El Quiché (1975), el de Quetzaltenango (1976). De esta etapa surgieron programas radiales, publicaciones regulares como la mensual *IXIM* ('maíz'), artículos en la prensa¹⁸, festivales artísticos... Incluso la tentativa de formar el primer partido político maya, el *Patinimit*, y el *Frente de Integración Nacional, FIN*, atacado desde el Congreso en 1978 como racista y fuera de la ley por el sector que apoyó la candidatura y luego el gobierno del general Romeo Lucas García, de triste recordatoria para los mayas y no mayas de Guatemala. El partido no prosperó, según Demetrio Cojtí, por dos razones: la alianza indirecta del *FIN* con el ejército y la carencia de «ideología indígena» para cuestionar las estructuras sociales del país¹⁹.

La masacre de q'eqchi'es en Panzós, Alta Varapaz, ocurrida en 1978, inició el terrorismo de Estado, que abarcó el período 1978-1984; por ello, las acciones del incipiente movimiento maya no siempre son fáciles de rastrear. Por otro lado, una parte significativa de los indígenas mayas se enroló en la guerrilla, mientras otros salieron al exterior o se camuflaron como pudieron para evadir la persecución, el hostigamiento o la muerte.

En medio de la violencia surgió el *Movimiento de Ayuda y Acción Solidaria, MAYAS*, entidad integrada por mayas que trabajaban con los mayas incorporados a la guerrilla sobre las cuestiones culturales. La misma guerrilla, especialmente la *Organización Revolucionaria del Pueblo en Armas, ORPA*, sí reconoció el problema indígena y se manifestó en el sentido de que el proceso revolucionario debía constituirse públicamente para disolver el racismo y sus consecuentes inquietudes e iniquidades.

Avanzado el proceso, también la URNG difundió documentos reconociendo la importancia y el valor de la cultura indígena.

En este complejo contexto político podría decirse que los mayas se cobijaban bajo dos banderas: la de los mayas intelectuales ocupados en desarrollar los conceptos de su cultura, y la de los ortodoxos de izquierda, mayas y no mayas, en cuya perspectiva la lucha indígena más importante era la lucha por la tierra y por los intereses del proletariado. Los grupos de tendencia marxista defendían por aquellos años más bien la castellanización, porque no veían que el futuro de las lenguas mayas, su conservación y desarrollo, estuviese ligado a las reivindicaciones étnicas, que no son contradictorias con los cambios estructurales.

Entre 1977 y 1978, y a inicios de los ochenta, dos intelectuales mayas, Demetrio Cojtí²⁰ y Eduardo Pacay, platicaron sobre cómo expandir y usar más lo maya, y empezaron a «tejer la estrategia para incluir lo maya en todo»²¹, con lo cual lograron involucrar a más y más gente. Entre otras, tomaron la iniciativa de fundar una ONG interesada en documentar y sistematizar la cultura maya.

Lo importante es que toda esa gente que no fue a la guerrilla y dio sustancia al movimiento, no estaba alineada con un partido, iglesia o cualquier otro tipo de institución; en su seno había distintos grados de aceptación o lejanía con los alzados en armas, situación que de alguna manera se mantiene y tiende a prolongarse por un tiempo no predecible. Creo que mucho va a tener que ver la aplicación efectiva de los Acuerdos de Paz y las tendencias que, en el seno del movimiento maya, están por ampliarse y aquellas otras que consideran que el momento actual es propicio para crear un partido político maya. Todo está por verse todavía...

El mismo Cojtí, interpretando la trayectoria del movimiento maya desde los setenta, dice que éste hoy tiene distintos actores individuales y colectivos que se mueven en diferentes espacios de actuación, que no posee una estructura estable, pero que busca concretar la mayanidad y las formas de relación equitativa entre mayas y no mayas, aunque tal estrategia no esté exenta de dificultades²².

7. La mayanidad allende las fronteras de Guatemala

Por los años 1985-1986, la Universidad mexicana de Mérida, Yucatán, convocó, por medio de Nora England²³, un taller de lingüística maya, en el cual el participante guatemalteco planteó el problema de identidad del movimiento maya y su necesidad de autodeterminarse²⁴. Tal afirmación desató una polémica en la que se enfrentaron los mayistas yucatecos y los

mayas de Guatemala. José A. Díaz Boglio²⁵ reaccionó negativamente, argumentando que los verdaderos mayas eran los de Yucatán y que tal propuesta “era una monstruosidad científica”, ya que en Guatemala había k’ichés, kakchikeles, mames, etc., pero no mayas. El argumento guatemalteco consistió en que tal visión correspondía a un «nacionalismo mexicano» y que los mayas yucatecos no terminaban en las fronteras de Yucatán. Además, que a los guatemaltecos les correspondía el derecho histórico de autodenominarse como mayas por ser los descendientes actuales de un mismo pueblo ancestral, de un tronco histórico común. Al parecer, algunos participantes que concordaban con la postura guatemalteca esgrimieron argumentos acerca de situaciones semejantes en el contexto europeo. Los mayas yucatecos, por su parte, expresaron su emocionada simpatía²⁶ por los guatemaltecos, y poco más o menos dijeron: Hacen bien en llamarse mayas, para así ir eliminando las diferencias entre yucatecos mexicanos y guatemaltecos. Esta declaración de mayanidad frente a los mayas yucatecos fue la primera aproximación pública del movimiento al horizonte civilizador maya y contribuyó a la reafirmación de los mayas guatemaltecos.

8. El aporte académico

138

He insinuado que los primeros investigadores extranjeros interesados en los estudios mayences contribuyeron sólo de modo indirecto al conocimiento de lo maya por parte de los mayas de Guatemala. Como toda afirmación de este tipo la antedicha tiene sus matices, pues justamente en la década de los ochenta varios estudiosos, sobre todo norteamericanos, se interesaron y siguen haciéndolo por lo maya y por el proyecto socio-cultural de los mayas. Una significativa lista pudiera ser mencionada, pero baste destacar, como hace el ya mencionado Demetrio Cojtí, lo siguiente:

Sus estudios han alimentado a los líderes mayas para construir la fundamentación de sus demandas, y para construir las soluciones, las que se concretan en objetivos y estrategias. También han contribuido, con enfoques diversos, a la comprensión de la cuestión colonial tanto por parte de Ladinos como de Mayas. Así también han demostrado las singularidades de su cultura y las continuidades entre Mayas pre y post colombinos²⁷.

La *Universidad Rafael Landívar*, URL, ofreció por los ochenta dos cursos destinados básicamente a los funcionarios del PRONEBI, los cuales incluían aspectos de la cultura maya. Por un lado, el curso de *Producción de materiales educativos*, al que asistieron unos 16 estudiantes, y, por otro, el de *Supervisión educativa*, al que asistieron entre 35 y 40 alumnos. Contaron con el valioso aporte de Guillermina Herrera, lingüista

guatemalteca, que, de modo consistente, ha apoyado el desarrollo de la educación bilingüe y los derechos lingüísticos de los mayas. Los estudios lingüísticos también atrajeron el interés de la *Universidad Mariano Gálvez* y el de la *Universidad Francisco Marroquín*. Los aportes de los intelectuales guatemaltecos se refieren igualmente a la política, la antropología, la sociología, la epigrafía. Me parece notable el creciente aumento de intelectuales, periodistas y comunicadores, locutores radiofónicos, escritores y pintores mayas, que, desde su propio quehacer, están desarrollando el nuevo proyecto cultural de Guatemala.

9. Una transversalidad distinta para la cooperación internacional en educación bilingüe

Si bien todavía no se ha logrado articular un movimiento maya internacional, los mayas guatemaltecos han iniciado múltiples enlaces y coordinaciones. Entre otros, mencionaré el apoyo que los mayas de Guatemala están dando a los chortíes de Honduras²⁸ para que reaprendan la lengua perdida. También han tomado contacto con los mayas de Belice, bilingües en maya e inglés; sin embargo, los mames mexicanos de Chiapas y los guatemaltecos de Huehuetenango o San Marcos no se conocen. Los mayas, sobre todo a partir del *Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas*, deberán responder no sólo a los mayas sino también a los garífunas y a los xincas, pero también deberán examinar la posibilidad de convertir en bilingüe a la población ladina en una segunda etapa.

Respecto a la formación de recursos humanos para la educación bilingüe en Centroamérica, existen conversaciones entre líderes indígenas del área para explorar proyectos más concretos, cuyo sentido general sería fortalecer técnicamente a los decisores en materia de educación bilingüe en los Ministerios de Educación y en las mismas organizaciones indígenas. La complejidad y diversidad de la situación política, educativa, lingüística y cultural centroamericana llevaría a opciones que definiesen la cooperación técnica en áreas definidas más bien por continuidades sociolingüísticas, históricas y culturales que por las fronteras entre países y regiones. En este sentido, las áreas a las que se aplicaría la cooperación técnica serían más acotadas, aunque por criterios de otro nivel. Por ejemplo, el mundo maya (México, Guatemala, Honduras, Belice), el mundo miskitu (Honduras, Nicaragua), el mundo garífuna (Honduras, Guatemala), los caribeños e isleños de habla inglesa (Honduras, Nicaragua, Belice, San Vicente, Jamaica), los kuna (Colombia, Panamá), etc. Quedarían por solucionar, en los niveles locales, la formación de los recursos humanos provenientes de las etnias en peligro de extinción, como es el caso de los pech en Honduras, los xincas en Guatemala, etc.

Más allá de la cooperación en áreas contiguas, el movimiento indígena continental viene tomando contacto con experiencias universitarias para la formación de recursos humanos indígenas destinados a la EBI en toda la región, como ocurrió en el pasado mes de mayo en una reunión efectuada en San José (Costa Rica), donde se presentaron diversos programas de formación a fin de establecer redes de cooperación más horizontal²⁹.

10. La espiritualidad maya

La lucha por la espiritualidad maya es quizá uno de los factores más potentes del movimiento maya y uno de los más difíciles de estudiar, en buena medida porque sus expresiones resultan más accesibles al etnógrafo extranjero que a los guatemaltecos, mayas o no, en parte porque los resultados de las investigaciones están escritas en idiomas extranjeros, pero principalmente por la tendencia a no prestar mayor interés a estas expresiones culturales por parte de los ladinos, pero también por la de los propios mayas, lo cual es explicable en situaciones de opresión. La falta de oportunidades de formación o de apertura en los espacios académicos nacionales para estructurar e interpretar lo propio, y la poca versatilidad de las universidades nacionales al respecto, complementan el cuadro descrito.

140

Sin embargo, todo esto pasa en el mundo urbano y escolarizado al que los mayas accedieron, aunque con limitaciones³⁰, hace más de dos décadas. En cambio, para los campesinos y artesanos mayas del campo su espiritualidad forma parte de la vivencia cotidiana, y, por lo mismo, no tienen para qué explicársela: forma parte de la vida, del imaginario, de los símbolos, de las prácticas, alimenta las decisiones, arraiga los valores. Esta vivencia cultural resultaba algo extraña -si no desconocida e incluso despreciada- por el maya escolarizado y urbano. Por ello es que he afirmado que los desarrollos académicos sobre la cultura maya tuvieron tanta importancia en la apropiación intelectual y emocional de las expresiones culturales mayas y que, de otro modo, sólo eran observadas o vividas en la propia cultura, sin llegar a ofrecer un referente totalizador de las expresiones materiales y espirituales de la misma.

Creo que existe una brecha entre esta cultura y la espiritualidad vivida por los mayas del campo y la espiritualidad reconstruida por los intelectuales mayas. La diferencia radica precisamente en la necesidad de observar y entender estas expresiones por parte de los intelectuales mayas. Esta alternativa es del todo legítima y normal en los movimientos étnicos cuando tratan de reconstruir, seleccionar o incluso construir referentes simbólicos que permiten la unidad misma del movimiento. Dicha operación cognitiva

alimenta también, paso a paso, la efectividad, las intuiciones, etc. Ese volver los ojos a la comunidad, ese empezar a verse en los otros que son idénticos a uno, ese valorar y maravillarse de la forma de vivir de los iguales, creo es lo que verdaderamente pasó y sigue pasando con los intelectuales mayas.

Demetrio Cojtí³¹ señala que entre los campesinos mayas tradicionales siempre se creyó en la profecía que afirmaba que los antepasados ya vaticinaron que llegaría un tiempo en que los mayas igualarían a los ladinos o incluso los superarían. Coincido con este autor en que la asunción de esta profecía de orden mesiánico tiene un carácter anticolonial y que ha sido la base de la resistencia étnica. Coincido porque justamente todo mesianismo postcolonial se crea en condiciones de opresión; de ahí que los movimientos mesiánicos en realidad deberían analizarse como parte de las lecturas que hace el colonizado de las estructuras sociales y políticas impuestas por el colonizador. No otra cosa significó en los Andes de la Colonia temprana el movimiento del *Inkarrí* -o vuelta del Inca Rey- y la revuelta de las huacas o dioses tutelares, o el movimiento del Taquí onqoy, o *enfermedad del canto*, que significaba que cualquier contacto con el colonizador traería como consecuencia la enfermedad o la muerte para el indígena. Pero aun dejando de lado el paralelismo con los Andes, pienso que es necesario esclarecer que esa vuelta al origen, al mundo inicial, simplifica excesivamente las contradicciones históricas y actuales en el seno de la sociedad indígena. Es más: creo que estas ideas, necesarias en la etapa de unidad del movimiento maya como en cualquier otro caso similar, tienen un tope, y éste radica en la imposibilidad de disolver con el recurso mesiánico las contradicciones de la realidad social indígena, donde no siempre están sólo los pobres, aunque sean los mayas los mayoritariamente pobres. Forman parte de esta misma reflexión las tensiones entre tradición y modernidad, porque, a la larga, para el proyecto cultural significa la necesidad de potenciar aquello que tiene sentido para la construcción utópica. Dejemos, sin embargo, estas nuevas profecías para otro momento.

He afirmado que los intelectuales mayas, queriendo mayanizarse, volvieron los ojos a su pueblo y a su espiritualidad, y de ahí a su identidad, base esencial para interpretar al otro. Muchos movimientos que arrancaron de los setenta, potenciados a lo largo de estas casi tres décadas, se articularon en torno a los *ajq'ij* o sacerdotes mayas en el proyecto de convertir su nación sumergida en la nación portadora de la palabra. Existen movimientos de espiritualidad en casi todo el país: Cobán, Tecpán, Tonicapán, Guatemala, Sololá, Xela... El movimiento de espiritualidad maya ha logrado articular el campo y la ciudad. En ciudades como Xela, existe un movimiento de cerca de cuatrocientos guías espirituales, que

integran a abogados, economistas, maestros, médicos, ingenieros, estudiantes, hombres y mujeres mayas. La simbiosis campo-ciudad de este movimiento ha hecho que se dé un juego recíproco de lealtades y de aprendizajes y, en este marco, el *Popol Vuj* y el calendario sagrado maya son los referentes aglutinadores.

¿Por qué «*espiritualidad maya*» y no «*religión maya*»? En realidad, en los primeros momentos se habló de *religión*, pero, para evitar el paralelismo no deseado con la iglesia jerárquica, católica o evangélica, y para evitar cualquier tipo de resistencia a la espiritualidad maya por parte de los mayas católicos, protestantes o de cualquier otra confesión, se decidió por «*espiritualidad*». Esta estrategia de respetar y de integrar lo maya en el seno de otras religiones ha evitado, hasta cierto punto, resquemores y resistencias o incluso enfrentamientos religiosos. Existen algunos sacerdotes católicos y pastores protestantes mayas que han integrado la espiritualidad maya, y esta postura sin duda tiene deudas con la postura de la iglesia latinoamericana de la intraculturación. Lo más significativo de todo esto es que en el movimiento de espiritualidad maya existe una postura ecumenista que está trabajando en diversas instancias del movimiento maya, pero particularmente en la *Comisión Permanente de Espiritualidad, CPE*.

142

A mi juicio, el logro más importante del movimiento maya es que ha puesto en el tapete de la discusión política el derecho a su espiritualidad, y, como tema político, se ha negociado entre la guerrilla y el gobierno nacional. De ahí que, en el marco de los Acuerdos de Paz y en seguimiento del Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, en el primer semestre de 1997 (mayo) se haya constituido la CPE, que integra a *ajq'ij* mayas y a una mujer garífuna. De paso, se decidió también que los garífunas, inspirados en la experiencia maya, estén hablando de la *espiritualidad garífuna* y de los *sitios sagrados garífunas*.

Desde la perspectiva de la lucha legal, la CPE se encuentra debatiendo en este momento la recientemente expedida Ley para la Protección del Patrimonio Cultural de la Nación, de 12 de mayo de 1997³², por razones de procedimiento y de fondo. En cuanto al procedimiento, la CPE alega no haber sido consultada antes de la expedición del Decreto 26/97 y, en cuanto al fondo, la crítica señala que la ley deja suponer que también los mayas y su cultura son patrimonio nacional, objeto de custodia por parte del Estado (ver: cap. 1, Disposiciones generales, lit.C, *Patrimonio cultural vivo*). Una crítica más importante, me parece, es que la ley, en cuanto tendencia, maneja como patrimonio más bien la cultura monumental, y, en el caso específico de los rastros arqueológicos, estos no son considerados como patrimonio espiritual de los mayas: su custodia se entrega a la

Dirección General del Patrimonio Cultural y Natural (y sus entidades adscritas) y no al pueblo maya, en beneficio de los mayas y de todos los guatemaltecos.

La CPE (y otras instancias y comisiones) observa(n) que la Constitución debería ser revisada en varios articulados³³; por ejemplo, el de la *Libertad de religión* (art. 36) y la *Personalidad jurídica de las iglesias* (art. 37) en el sentido de que se reconozca a la religión/espiritualidad maya. También reclaman que el patrimonio de la iglesia, en el caso en que este se usurpara a los mayas, constituya una excepción y pase a la custodia del Pueblo Espiritual Maya. En esta misma materia se propone que la *Unión de hecho* (art. 48) y el *Matrimonio* (art. 49) puedan ser sancionados por los guías espirituales mayas, si así lo desea la feligresía. Respecto a la *Identidad cultural* (art. 58), al *Patrimonio cultural* (art. 60), a la *Protección al Patrimonio cultural* (art. 61), al *Patrimonio natural* (art. 64), se demanda igualmente la custodia del pueblo maya en los mismos sitios sagrados de su cultura ancestral. La *Preservación y promoción de la cultura* (art. 65) debe darse con la participación de los pueblos indígenas y, en cuanto a la *Protección a los grupos étnicos* (art. 66), se sostiene la necesidad de reconocer la diversidad cultural. Lo mismo cabe decir con respecto al art. 140, que habla del *Estado de Guatemala*. En el artículo referido a la *Protección a las tierras y cooperativas agrícolas* (art. 67) se solicita que las tierras adyacentes a los lugares sagrados no puedan ser vendidas ni enajenadas y que su custodia pase a la CPE. En cuanto a la *Libertad de educación* (art. 73), *Alfabetización* (art. 75), *Sistema educativo y enseñanza bilingüe* (art. 76), *Promoción de la ciencia y la tecnología* (art. 80) e *Idioma oficial* (art. 180), el espíritu general es el de exigir la educación bilingüe intercultural, el uso de los idiomas en la educación y su oficialización en el territorio que ocupan. Se propone un nuevo artículo sobre la protección a la biosfera maya y que los recursos naturales y monumentales mayas de este ámbito sean custodiados por los mayas. Finalmente, en relación a los art. 98, *Participación de las comunidades en programas de salud*, y 113, *Derecho a optar a empleos o cargos públicos*, se solicitan modificaciones que expliciten la participación indígena, evitando toda discriminación racial.

La discusión legal no ha terminado no sólo porque los mayas son «legalistas» (aunque lo sean), sino porque lo que está en discusión son temas de fondo. El gran abanico de derechos exigidos a partir de la espiritualidad maya me confirma la percepción de que el movimiento de espiritualidad es uno de *mayanidad en la diversidad*, pista para imaginar una nueva interculturalidad.

11. Lo maya se regó como pólvora en la educación

Esta comprensión de lo macro maya, cuando se hizo por fin presente -y «*lo maya se regó como pólvora*», como dice Eduardo Pacay³⁴ -, se extendió también a la educación. En el marco de la educación bilingüe oficial se empezó a anteponer «maya» a los nombres específicos de cada comunidad sociolingüística: maya mam, maya kakchikel, maya awakateko, etc., comenzaron los programas de educación con contenidos explícitamente mayas, como es el caso de la *Franja Maya*, que es un programa que incluye dos períodos escolares diarios de lengua y cultura maya en castellano, a la que asisten niños ladinos y mayas y que se lleva a cabo en la Región V, en Sacatepéquez, Escuintla y Chimaltenango.

Aunque sin el apelativo de maya, existen dos experiencias escolares que brindan contenidos mayas, la una en Quiché y la otra en Totonicapán. La de Quiché funciona con la modalidad de la llamada escuela nueva, dando lugar al Programa de *la Nueva Escuela Bilingüe Intercultural*. Es, a mi juicio, la experiencia más interesante en cuanto que tiene un concepto más acabado de escuela y una propuesta curricular más redondeada, aunque muestra limitaciones en lo que concierne al uso de las lenguas y de los principios de interculturalidad. La otra experiencia, también de la escuela activa, ha dado lugar a la *Escuela Bilingüe Activa, EBA*. En ambos casos se puede observar todavía una brecha entre la teoría y la aplicación de las innovaciones en el aula. Otro proyecto digno de mención es el de *Escuela sin fronteras*, que cuenta con el apoyo del francés Pierre Lancelot y se lleva adelante en el Triángulo del Ixcán. Se usa la lengua maya en los procesos de capacitación y es el medio de comunicación pedagógica con y entre los niños. Ha llegado hasta el tercer grado.

144

Una experiencia en Momostenango, Totonicapán, la escuela *Kajib Noj*, tiene la singularidad de que se sirve del calendario sagrado maya (de 260 días) como elemento articulador de todos los contenidos curriculares, aunque también se sirve de principios de la escuela activa; está a cargo de Eligio Ajpop, quien además es supervisor del Departamento de Totonicapán. No se usa el k'iché de modo sistemático en el aula, aunque existen cursos de k'iché.

Quizá la experiencia más novedosa es la escolita que funciona en la zona 6, en la ciudad de Guatemala, que está a cargo de los *ajq'ij* o sacerdotes mayas. Se inició en enero de 1996 y recibe a niños de distintas edades que van a la escuela regular o no van a ninguna, pero lo que allí se estudia son los contenidos de la espiritualidad maya. Las dificultades pedagógicas son serias, al parecer, porque los maestros, es decir, los *ajq'ij*, están apenas escolarizados y quieren imitar lo que hace un profesor

regular, cuando lo que de verdad se trata es de transmitir, por los medios culturales propios, los conocimientos ancestrales.

Las experiencias se podrían elevar a decenas. De modo que sólo destacaré la existencia de las 40 *Unidades Lingüísticas de Educación Maya, ULEM*, que cuentan con el apoyo del *CNEM* y de *UNESCO/Mundo Maya* y la de las 44 *Escuelas Mayas*, algunas con primaria, ciclo básico y ciclo diversificado (unas 12, y que son exclusivamente de formación de maestros). Estas Escuelas forman parte de *la Asociación de Centros Educativos Mayas, ACEM*. La *ACEM* forma parte del *CNEM*, entidad que tiene un delegado ante la Comisión Paritaria de Reforma Educativa.

Desde 1995 el *Proyecto de Educación Maya Bilingüe Intercultural, PEMBI*³⁵, que funciona a base de un convenio entre el Ministerio de Educación y la Cooperación Técnica Alemana, GTZ, tiene como objetivo central la formación de maestros para la escuela bilingüe intercultural en las lenguas mam, k'iché y tz'utujil. El *PEMBI* mantiene relaciones estrechas tanto con el *CNEM* como con la *ACEM* para desarrollar una propuesta curricular de formación de maestros de las Normales Bilingües encargados de la formación de maestros para la escuela primaria maya bilingüe intercultural, que sería presentada conjuntamente ante la Comisión Paritaria de Reforma Educativa³⁶.

Desde su comienzo el Proyecto articuló a organizaciones mayas, a maestros, autoridades educativas, padres de familia, etc., para difundir los Acuerdos de Paz y debatir las ideas de reforma, creando al efecto diversos mecanismos: cursos, conferencias, encuentros estudiantiles y del magisterio, reuniones con los partidos políticos, etc.³⁷.

12. Los Foros de discusión sobre los Acuerdos de Paz y la Reforma Educativa

Desde junio de 1995, con la cooperación del *PEMBI* y el apoyo de las autoridades educativas de la Región VI del Suroccidente, las universidades con sede local *San Carlos* y *Rafael Landívar*, ONGs indígenas, estudiantes, maestros y otras organizaciones sociales, se viene impulsando, con el apoyo del Proyecto, el *Foro Regional Permanente de Educación*³⁸, cuya meta era, en su primera fase (1995-1996) apoyar la discusión de los Acuerdos de Paz y los lineamientos para la Reforma Educativa, y, en su segunda fase, discutir los fundamentos pedagógicos, culturales y lingüísticos para la misma Reforma.

El Ministerio de Educación, acogiéndose a la política del gobierno central de descentralización y desconcentración, puso en práctica desde

enero de 1977 la departamentalización educativa del país. Esta decisión tuvo consecuencias positivas en la organización del Foro Regional, y la Comisión organizadora se convirtió en Comisión Asesora en apoyo de los distintos Foros que van emergiendo en los Departamentos. Existen ahora, bajo el mismo espíritu, el Foro Regional (ahora denominado de Quetzaltenango), los Foros Departamentales de Retalhueleu y Suchitepéquez, y están en proceso de conformación los Foros de Sololá y Chimaltenango.

Por su parte, el *Ministerio de Educación* está organizando Foros en los 22 Departamentos del país, a través de *ASIES*, con el objeto de difundir las tesis sobre la reforma del Ministerio en el espíritu de los Acuerdos de Paz. Cabe señalar que, en alocuciones públicas, el Ministro de Educación ha informado al país sobre los grandes lineamientos que animan las acciones de su política, entre los que me parece importante destacar los de participación de la comunidad educativa, la descentralización, el reconocimiento a la diversidad cultural y lingüística del país y la interculturalidad.

Desde junio de 1997, en concordancia con la acción de los Foros anteriormente descrita, el *PEMBI*, conjuntamente con el semanario *El Regional*, ha iniciado la publicación de la página pedagógica *Pensando en la Reforma*, con contenidos pedagógicos, culturales, lingüísticos, etc., y con énfasis en la educación maya bilingüe intercultural. La idea es informar a la población así como proponer puntos de vista para enriquecer el proceso de implantación de la Reforma Educativa. Se espera que los Foros Departamentales confluyan con sus noticias en este medio y que la Comisión Paritaria de Reforma Educativa pueda servirse de los Foros y de este canal de difusión para poner al alcance de la población regional los avances y acuerdos a los que se va llegando. Las publicaciones de *El Regional* se hacen en forma bilingüe: k'iché-castellano y mam-castellano, y tienen una tirada de 5.000 ejemplares.

146

13. Los movimientos cívicos

Los movimientos cívicos de origen maya son otro aporte a la *mayanidad* y a la interculturalidad. El caso que conozco mejor es el del *Movimiento Xel-Ju*, de Xela, que en realidad aglutina a mayas y ladinos del campo y la ciudad. Nació hace 25 años y por él han pasado los líderes comunitarios y regionales más notables, entre otros Ricardo Cajas, Rigoberto Quemé Chay -actual alcalde de Xela-, y una gran cantidad de hombres y de mujeres interesados en promover el cambio social de todos los sectores de la sociedad regional, respetando la diversidad, la interculturalidad y las manifestaciones culturales propias. El Movimiento logró poner en la

alcaldía a un k'iché por primera vez en la historia, y apoyó candidaturas para municipios relativamente pequeños que están ahora movilizados por una dinámica de desarrollo sostenible que no contraría ni la identidad ni la interculturalidad. Precisamente la alcaldía de Xela apoyó, en mayo de 1997, el *Primer Encuentro Nacional de Interculturalidad*, y en junio, también en Xela, en el Centro de Capacitación Católica, el comité femenino de la alcaldía organizó el *Primer encuentro de mujeres, tejiendo el desarrollo*. El evento reunió a unas 400 delegadas mayas de distintas comunidades de la región, para discutir los siguientes aspectos: 1, la educación bilingüe intercultural y la interculturalidad; 2, los proyectos productivos; 3, la medicina tradicional y 4, la organización de las mujeres. En ese ámbito, en la sesión inaugural el alcalde expresó la necesidad de apuntar, en el seno de la organización de mujeres, a la identidad maya y a la interculturalidad.

El municipio de Xela ha adoptado algunos lineamientos de políticas de desarrollo municipal a partir de los Acuerdos de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas. Específicamente, se dará paso a la búsqueda de soluciones municipales a cuestiones como la lucha contra la discriminación, el registro de nombres, apellidos y topónimos propios; el impulso a las comunidades y autoridades indígenas locales; la descentralización, la participación, los problemas de la tierra y el derecho consuetudinario, ya aprobados en el Acuerdo. El municipio de Xela está ofreciendo capacitaciones sobre los Acuerdos de Paz, el desarrollo municipal y la participación comunitaria. También en el nivel municipal se están examinando propuestas para hacer reformas al Código Municipal³⁹.

147

14. Los congresos, seminarios y talleres nacionales para la reforma educativa

Varios son los eventos de las instituciones educativas y sociales que han discutido los lineamientos generales para la reforma educativa. Aquí resumo algunos de ellos⁴⁰.

14.1. Primer Congreso de Educación Maya en Guatemala

En el *Primer Congreso de Educación Maya en Guatemala*, efectuado en agosto de 1994, esto es, *antes de la firma del Punto 3: Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas*, se sustentaba que para la Reforma habría que poner en marcha los mecanismos consultivos practicados por el pueblo maya:

Tomando en cuenta la importancia de los valores comunitarios como la consulta, la equidad, el respeto y el consenso como prácticas de la vida maya, debe mantenerse la presencia individual e institucional en la toma de decisiones políticas que directa o indirectamente afectan la estabilidad del Pueblo Maya, su cultura y su relación armónica con el desarrollo integral y la naturaleza⁴¹.

14.2. Seminario Taller Nacional de Educación Indígena

En el *Seminario Taller Nacional de Educación Indígena*, efectuado en Xela entre el 17 y el 19 de agosto de 1995, que tenía por meta el análisis de las implicaciones entre Reforma Educativa y Acuerdos de Paz, las organizaciones participantes rescataron como tema central el de la descentralización y regionalización educativas, tomando en consideración, además de los referentes legales, aquellos de la pluriethnicidad y pluriculturalidad⁴². Se abordó el problema de la participación social en el ámbito de la ya comentada regionalización:

En el marco de lo establecido como políticas de descentralización y desconcentración del estado Guatemalteco, para el Pueblo Maya estas deben significar una mayor y más amplia participación activa en los niveles de decisión de la comunidad y una adecuada distribución de los recursos privilegiando la educación primaria y, por principio de equidad, lo rural ante lo urbano como requerimiento para la realidad del Pueblo Maya⁴³.

148

14.3. Taller de Supervisores de la Región VI

En un *Taller de Supervisores de la Región VI* efectuado en noviembre de 1995, se concertó la *Propuesta de los Supervisores Educativos de la Región VI para la formulación de bases para la Reforma Educativa*⁴⁴. Este documento se adhiere, entre otros, a la noción de identidad e interculturalidad para todos⁴⁵.

14.4. Seminario Nacional de Educación Maya para la Paz

Entre el 29 de mayo y el 1 de junio de 1996, el CNEM organizó el *Seminario Nacional de Educación Maya para la Paz*. Uno de los aportes del CNEM consistió en reconocer la identidad como base de la interculturalidad y ésta como pilar de la Reforma Educativa:

Para el logro de los objetivos se reconoce el fortalecimiento de las identidades y la promoción de la interculturalidad como ejes princi-

*pales de acción y como base para la construcción de una nueva Nación guatemalteca*⁴⁶.

La interculturalidad y la mayanización en la Reforma son elementos fundamentales para la educación de *todos* los guatemaltecos. *Con el fin de lograr la equidad, la unidad nacional y la interculturalidad, se debe generalizar la Educación Maya en todos los niveles de estudio*⁴⁷.

La interculturalidad debe posibilitar lo siguiente:

- Fomento de la identidad propia y vivencia de los valores de la comunidad;
- Respeto, convivencia y aprendizaje de otras culturas sin perder la propia identidad;
- Racionalización de la tecnología moderna;
- Convivencia armónica y equilibrada con la naturaleza, pensando en el bien de la comunidad, que se concibe en el principio de la complementariedad como un todo;
- Inclinação y orientación al bien común;
- Conocimiento del pasado para comprender el presente y proyectarse hacia el futuro;
- Conciencia crítica y autoestima, y,
- Reconocimiento (de) que el idioma materno, además de ser un vehículo de comunicación, es una de las manifestaciones culturales más importantes para el proceso educativo, a través del cual se refleja su propia visión del mundo y las raíces más profundas de la cultura⁴⁸.

14.5. Encuentros de Escuelas Normales

En octubre de 1996, el Departamento Técnico Pedagógico de la Región VI y los capacitadores técnico-pedagógicos de la Región VI, con el apoyo del *PEMBI* y la cooperación de *ACEM* y *CNEM*, organizaron el Primer encuentro Regional de Escuelas Normales del Sur Occidente, en el que participaron 44 Normales, públicas y privadas, bilingües y monolingües en castellano. Del análisis de los procesos de formación de maestros y de los deficientes resultados escolares, concluyeron que era imprescindible la reforma educativa, y, en particular, la formación de maestros. Entre las conclusiones más relevantes se destacan la de asumir la interculturalidad para todos; la inclusión de contenidos mayas para todos, y, en las Normales monolingües en castellano, la incorporación de la enseñanza de una lengua maya de la región.

14.6. Seminario Taller de Santiago Atitlán

En enero de 1977, en el *Seminario-Taller de las Escuelas Normales de PEMBI y CEM de Santiago Atitlán*, con el apoyo de ACEM, CNEM y PEMBI, las Escuelas Normales involucradas acordaron la ya aludida malla curricular para la formación de maestros bilingües, y afirmaron su decisión de aplicar en el aula la interculturalidad y la identidad maya.

15. Otras propuestas

Los Acuerdos de Paz, como se deduce fácilmente, han despertado la posibilidad del diálogo y casi es imposible resumir todas las experiencias y aportaciones que se vienen dando para la Reforma Educativa. Por ello me remito a dos publicaciones; la una del CNEM⁴⁹ y la otra de ASIES/PREALC⁵⁰.

Quiero cerrar este trabajo expresando mi esperanzado deseo de que los sueños por una sociedad más equitativa encuentren el tiempo y el espacio justos y puedan así restañar las heridas del pueblo de Guatemala.

Notas

(1) Los Acuerdos de Paz son los siguientes: 1. Acuerdo Marco. 2. Acuerdo global sobre los Derechos Humanos. 3. Acuerdo para el Reasentamiento de las poblaciones desarraigadas por el enfrentamiento armado. 4. Acuerdo sobre el establecimiento de la comisión para el esclarecimiento histórico de las violaciones de los derechos humanos y los hechos de violencia que han causado sufrimientos a la población guatemalteca. 5. Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas. 6. Acuerdo sobre aspectos socioeconómicos y situación agraria. 7. Acuerdo sobre el fortalecimiento del poder civil y función del ejército en una sociedad democrática. Para su contenido, ver: *Recopilación de los Acuerdos de Paz*, Saqb'e, Guatemala, C.A., 1966.

(2) He contado para estas reflexiones con el apoyo de Eduardo Pacay, intelectual y sacerdote maya, a quien le debo gran parte de esta reconstrucción del movimiento maya en la década de los setenta. Las conversaciones con Alfredo Cupil me han ayudado a comprender mejor los eventos más recientes.

(3) El «incluso» se hace necesario porque para la época la *Universidad Rafael Landívar* estaba aún lejos de interesarse por lo maya y, aunque tenía en sus aulas estudiantes indígenas, eran los intereses de las clases medias y altas los que predominaban.

(4) Este intelectual guatemalteco se fue a México en la época de la represión en calidad de exiliado político. Su obra *Guatemala: una interpretación histórico social* fue un paradigma para muchos intelectuales mayas de los setenta. Más tarde escribió

Colonialismo y revolución. Actualmente dirige en la *Universidad de San Carlos*, sede de Quetzaltenango, CUSAC, la maestría de *Administración y Desarrollo Sostenible*, a la cual asisten estudiantes mayas de diversas partes del país.

(5) Perteneció a la orden del Inmaculado Corazón de María.

(6) Martínez Peláez es autor de *La patria del criollo*. Su obra y su pensamiento lo llevaron a enfrentarse con la tesis de Guzmán Bockler, quien planteaba que los indígenas debían encontrar en la lucha revolucionaria un espacio para sus reivindicaciones.

(7) En estas conferencias del *Colegio Belga* participaron Alfredo Tay, k'iché de Xela, más tarde Ministro de Educación (1995-96) y los k'ekchi'es Esteban Pop y Yanuario Teni.

(8) El grupo de Cobán estuvo formado por siete estudiantes, quienes, en parte, disintían con las líneas de la Pastoral indígena, precisamente en lo tocante al rol de lo maya. En el grupo participaron Eduardo Pacay; Otto Max, que fue secuestrado y probablemente asesinado; Raúl Toc, también fallecido, aunque de causas naturales; Milton Rodolfo Quin Chen, quien se convirtió en Diputado de la Constituyente; Rodrigo Teni, que se enroló en la guerrilla y aún no se ha incorporado a la vida pública.

(9) Como señala Eduardo Pacay, «*a pesar de la pérdida de la lengua, inmediatamente se conectaban nuestros discursos. No era una ambición personal, era una necesidad*». (Comunicación personal, Xela, junio, 1997).

(10) Es difícil precisar en qué momento se perdió el k'iché entre los k'ichés de Xela. Según algunos, como la ingeniera k'iché Coralia Velásquez Coti, tal pérdida ocurrió hace unos 50 años (entrevista personal, junio, 1997). Sospecho que el proceso se remonta a unos cien años. Resulta significativo que el movimiento artesanal de indígenas k'ichés que en 1896 fundara la Sociedad *El Adelanto* tuviera entre sus objetivos la alfabetización en castellano. Claro que en esta decisión debió entrar en juego la necesidad de escolarización en la única lengua posible entonces, pero también es probable que ya hubiese ocurrido un desplazamiento del k'iché. Actualmente la Sociedad sigue ofreciendo cursos de alfabetización de adultos y de primaria en castellano; sin embargo tiene abierto, todos los sábados, un curso de k'iché para los k'ichés que quieran recuperar su lengua.

(11) Vista desde fuera, esta estrategia resulta desconcertante. Un líder maya a menudo tiene dos o tres representaciones institucionales y actúa en correspondencia con el contexto y la coyuntura.

(12) El grupo q'eqchi del Programa estuvo compuesto por Arnoldo Chocoj, Moeschler, Andrés Cus y Eduardo Pacay.

(13) A este ejemplo de la cruz maya se pueden unir otros; sacerdote maya, altar maya, etc. No es raro que, para afirmarse en lo propio (creencias, valores, objetos...), se busquen equivalentes verbales, funcionales, conceptuales, simbólicos, etc., en las creaciones culturales ajenas, ya que, en el fondo, constituyen un paradigma de prestigio. Así que, siendo algo prestigioso en la otra cultura, su equivalente en la propia también tiene prestigio. Esta estrategia de las equivalencias casi siempre se usa en los momentos iniciales de los movimientos sociales, cuando es necesario crear la conciencia, el orgullo y la unidad.

(14) Uno de los motes que se le dio a un líder de estas ideas en el *PRONEBI* fue precisamente el de «*cosmogónico*». De sí ingenioso, muestra sin embargo la existencia de una escisión en el seno del personal técnico del proyecto; una tendencia de búsqueda de la mayanidad, y, otra, más cercana a las ideas generales del bilingüismo, bastante apegada a la ideología de la castellanización que el mismo Proyecto había difundido previamente.

(15) Este proceso fue apoyado por el maestro Arnoldo Chocoj, de Alta Verapaz, quien tenía las funciones de curricularista. D. Arnoldo pensaba que había que incluir lo maya porque eso era importante para el turismo internacional, lo cual beneficiaba al país y, por ende, a los indígenas guatemaltecos. Con esta perspectiva facilitó el tratamiento de lo maya, y, por ser considerado ya un anciano digno de crédito y respeto, su decisión constituyó un aporte definitivo no sólo para el grupo q'eqchi sino para todos los jóvenes funcionarios interesados en imprimir de mayanidad su tarea educativa.

(16) Muchos maestros bilingües provenientes de San Pedro La Laguna, Santiago Atitlán, San Marcos, eran secuestrados por la noche y, atados de pies y manos, los arrojaban en medio del lago Atitlán. La figura cohesionadora de *Maximón*, a nivel religioso, logró darles fuerza para resistir la agresión del ejército, sobre todo después de la matanza de 1982 en la Comunidad de Santiago Atitlán. Según el relato de muchos maestros bilingües, la sola declaración de ser maestro bilingüe era sinónimo de guerrillero o subversivo (entrevistas varias a maestros de los cinco Municipios de Sololá durante 1995 y 1996, Santa María Visitación, Cela, San Pedro La Laguna).

(17) Me refiero a Samuel Salazar, entonces director general de Educación; viceministro en el período en que encabezaba la misma cartera otro maya, Alfredo Tay Coyoy (1995-96). Manuel Salazar fue uno de los firmantes del Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos indígenas (marzo 1995), y, a través de él, se canalizaron muchas de las propuestas expresadas por el mundo maya, que se reflejaron en el Acuerdo definitivo. Estos proyectos universitarios y de entidades afines no son los únicos que buscan formar una red. De hecho, hay una red en la región andina, con sede en la Universidad Antonio Pratt, en Cochabamba, Bolivia, que articula proyectos universitarios de Argentina, Bolivia, Chile, Ecuador y Perú. Esta red andina también mantiene conexiones con el programa de Etnolingüística de la Universidad de los Andes, Santafé de Bogotá, Colombia. Hay nexos entre la Universidad Huracán de la Costa Atlántica de Nicaragua y PRODESSA de Guatemala.

152

(18) Es conocido el papel que tuvo el artículo de Antonio Pop Caal, «Réplica del indio a una disertación ladina», en defensa de la mayanidad y en respuesta a los estereotipos ladinos. (Información de Eduardo Pacay, junio, 1997). Ver también: Demetrio Cojtí Cuxil, *Ri Maya' Moloj pa Iximulew, El Movimiento Maya en Guatemala*, Cholsamaj, Guatemala, enero de 1997, p 98.

(19) Demetrio Cojtí, op cit, p 98-99.

(20) Demetrio Cojtí, que había estudiado en Lovaina, volvía al país a fines de los setenta e inicios de los ochenta, vale decir, en plena violencia. Se insertó en una forma distinta de lucha. En la obra que él mismo escribió y vengo citando (p. 100) dice que «el sector maya más definido, en cambio, optó por el cambio social, pero sin colonialismo interno, en las organizaciones guerrilleras y en la sociedad por construir».

(21) Palabras textuales de Eduardo Pacay, interlocutor de este diálogo (Xela, junio, 1997).

(22) Demetrio Cojtí, op. cit, 1977, p 11-12.

(23) Valiosa lingüista norteamericana estudiosa de las lenguas mayas. Contribuye regularmente con la URL. En CIRMA apoya la formación de jóvenes lingüistas mayas en la descripción gramatical de sus lenguas y en investigación dialectal. (*Conversaciones con Nora England y el Equipo de CIRMA*, Xela-Antigua, julio, agosto, 1996).

(24) A esta reunión asistió Eduardo Pacay y fue él el portador de la tesis de *mayanidad* de los guatemaltecos. He reconstruido esta polémica a partir de su relato (entrevista a Eduardo Pacay, Xela, junio, 1997).

(25) Autor de varias obras, entre otras, *El quetzacoatl, serpiente emplumada, eje de la cultura*.

(26) Según el ya mencionado relato de Pacay los mayas yucatecos «...lloraban por la emoción de saber que había mayas en Guatemala», (conversación personal, Xela, junio, 1997).

(27) Demetrio Cojtí, op. cit, 1997, p 63.

(28) En 1994 visité la región de Copán, área de los chortíes hondureños. Todos son campesinos en condiciones de extrema pobreza que han perdido la lengua. Identifiqué a siete ancianos varones que conservaban algunas palabras del chortí. La comunidad, sin embargo, quiere recuperar la lengua. Sugerí que tomaran contacto con la *Academia de Lenguas Mayas de Guatemala, ALMG*, concedora de que el chortí se hablaba todavía en Guatemala. En 1996 me informé a través del lingüista maya Celso Chaclán que los guatemaltecos estaban capacitando a los hondureños con una cartilla de alfabetización en chortí.

(29) En esta reunión se presentaron las siguientes experiencias: 1. Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de las Casas (Cusco, Perú). 2. Universidad Politécnica Salesiana, Programa Académico (Cotopaxi, Ecuador). 3. Se incluye también información sobre la Licenciatura en Lingüística Andina y Educación Bilingüe, de la Universidad de Cuenca, Ecuador. 4. La Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. 5. Centro Avelina Siñani, Bolivia. 6. Instituto de Estudios Indígenas, Universidad de la Frontera, Chile. 7. Saskatchewan Indian Federate College, Canadá. 8. Iisimatusarfick, Groenlandia. 9. Instituto de Estudios Indígenas de la Universidad Autónoma de Chiapas, México. 10 Escuela Superior de Educación Integral Rural Mayab' Saqarib'al, Guatemala.

(30) En el documento *Resumen de la Propuesta de Reforma Educativa en Guatemala, Departamento de Investigaciones de K'amal b'e*, bajo la coordinación del ex-ministro de Educación Dr. Alfredo Tay Coyoy, entre las razones que justifican la reforma del sistema educativo se incluyen los siguientes alarmantes datos comparativos del año 1994: de cada 100 niños indígenas sólo 30 tienen acceso a la educación primaria, mientras que de cada 100 niños ladinos tienen acceso 73; de cada 100 adolescentes indígenas sólo acceden a la secundaria 9, mientras que de cada 100 ladinos acceden 31; de cada 200 jóvenes indígenas sólo uno llega a la universidad, mientras que de 200 jóvenes ladinos llegan 10 (Documento borrador, fotocopiado)

(31) Demetrio Cojtí, op. cit, 1977, p 56.

(32) En *Centro América*, Órgano Oficial de la República de Guatemala, Decreto 26/97 del 12 de mayo de 1997.

(33) CPE. Documento borrador en discusión, junio 1997 (fotocopia).

(34) Entrevista con Eduardo Pacay (Xela, junio, 1997).

(35) Desde su inicio, en enero de 1995, el PEMBI estableció sus objetivos en el espíritu de los Acuerdos de Paz y de la Reforma Educativa. En marzo de ese mismo año de 1995, el gobierno y la URNG firmaron el Punto 3 de los Acuerdos de Paz. El *Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas*. Uno de los objetivos del Proyecto es contribuir precisamente al debate nacional sobre un modelo pedagógico para la Educación Maya Bilingüe Intercultural.

(36) Las áreas curriculares concertadas son: 1. Lenguaje (lengua maya y castellano, incluyendo las respectivas gramáticas y literaturas); 2. Hombre, sociedad y naturaleza (que integra la matemática maya y la matemática arábiga. Pedagogía Bilingüe

Intercultural que, a más de los cursos propedéuticos, desarrolla las didácticas especiales de la EBI); 4. Arte y recreación. Queda como opción 5 el área de talleres productivos.

(37) Ver: PEMBI (de.), *Derechos humanos e indígenas: Un enfoque de los partidos políticos, Relato General del Foro Debate Regional*, auspiciado por PEMBI/La Campaña Nacional para la Participación Ciudadana, Fundación Rigoberta Menchú, Misión de las Nacionales Unidas para Guatemala, MINUGUA, Quetzaltenango, 27 de octubre de 1995 (primera edición, editorial Rutzijol, agosto, 1996).

(38) Este Foro ha contado con el apoyo intelectual de Mario Roberto Quiñonez, quien actúa de enlace con unas once organizaciones locales de Xela que funcionan como Comisión Organizadora permanente. La máxima autoridad del Foro es la Asamblea General.

(39) Ver Instituto de Formación e Investigación para el fortalecimiento de la Sociedad Civil y el Desarrollo del Municipio, «*Muni-k'at*», Boletín de Información del Instituto, Quetzaltenango, febrero-marzo 1997 (año 1, n° 1).

(40) Una sistematización de estos eventos aparece en un trabajo mío, «*Perspectivas de la educación bilingüe intercultural en Guatemala*», En: *Pueblos Indígenas y Educación*, Abya-Yala, Quito, 1997, p 81-109, n° 37-38.

(41) CNEMG (de.) *Primer Congreso de Educación Maya en Guatemala. Conclusiones, recomendaciones y resoluciones*, CNEMG/Programa de Desarrollo de los Pueblos Mayas-UNESCO, Editora Educativa, Guatemala, 5 de septiembre de 1994, p 20. Ver: *Fundamentos para una educación maya*, resolución 6, op. cit., p 11.

(42) El seminario-taller bajo el lema «¡Reforma Educativa Ya!», fue organizado por el Centro de Estudios de la Cultura Maya, CECMA, y convocó a diferentes organizaciones mayas intervinientes en la educación maya y en la educación bilingüe, tanto estatales como privadas. Hay algunos artículos periodísticos sobre el tema. Ver: Estuardo Zapeta, *Pueblos Indígenas exigen reforma educativa, Siglo XXI*, domingo 6 de agosto de 1995. Miguel Ángel Velasco Bitzol, Taller indígena sobre reforma educativa, en: *Siglo XXI*, domingo 6 de agosto de 1995.

(43) CNEMG (de.) *Primer Congreso de Educación Maya en Guatemala. Conclusiones, recomendaciones y resoluciones*, op.cit., p 6.

(44) Departamento Técnico Pedagógico, Dirección General de Educación, Regional VI, *Propuesta de los Supervisores Educativos de la Región VI para la formulación de bases para la Reforma Educativa*, mecanografiado, Quetzaltenango, 27 y 28 de noviembre de 1995. Sistematizado por Pablo Sum, Quetzaltenango, 31 de mayo de 1996.

(45) Una sistematización de estos aportes está en mi artículo.

(46) CNEM, *Propuesta del Pueblo Maya para la Reforma Educativa Nacional*, op. cit., p 2.

(47) CNEM, *Propuesta del Pueblo Maya para la Reforma Educativa Nacional*, op. cit., p 6.

(48) CNEM, *Propuesta del Pueblo Maya para la Reforma Educativa Nacional*, op. cit., p 4.

(49) CNEM, *Reforma Educativa, Síntesis de Propuestas y Comentarios*, impresión apoyada por Red Barna, PEMBI/GTZ, UNESCO Mundo Maya, Nawl Wuj, Guatemala, junio 1977, p 80.

(50) ASIES/PREALC (eds.), *Reforma Educativa en Guatemala*, Imprenta De León, Guatemala, 1977, p 471.