

**LUIS FRANCISCO TIÚ AJIN<sup>1</sup>**

**El idioma y la  
educación en las de  
relaciones étnicas y  
estatales en Guatemala  
en el siglo XX y XXI**

193

---

<sup>1</sup> Estudiante con pensum cerrado de Licenciatura en Antropología de la Escuela de Historia, Universidad de San Carlos de Guatemala. Auxiliar de investigación II, Instituto de Investigaciones Históricas, Antropológicas y Arqueológicas de la Escuela de Historia, USAC.



## Resumen

La problemática a discutir es el tratamiento del idioma y de las formas de educación en el marco de un Estado-nacional como Guatemala, frente a una realidad pluricultural, multiétnica y multilingüe según los Acuerdos de Paz. En este contexto, instituciones estatales, por medio de políticas, legislación y en general un marco jurídico oficial han impuesto a lo largo de la historia ideologías étnicas excluyentes para el tratamiento de la diversidad social y cultural del país. A lo largo del siglo XX han madurado en la “multiculturalidad”, que se gestó a finales del siglo hasta la coyuntura actual en el siglo XXI.

De la misma manera en que fueron implementadas políticas públicas, los pueblos o los diversos grupos étnicos empiezan a responder, proponer y tomar decisiones en materia del idioma y la educación dentro del marco del Estado, y a la vez, al margen de este con miras a insertarse en forma más activa. Es así que los derechos culturales se presentan como un espacio de reivindicación política.

**Palabras clave:** ideología étnica; asimilación; integración, multiculturalismo; bilingüismo; educación; idioma

## Introducción

El fenómeno de la multiculturalidad en Guatemala tiene su origen en la realidad plural de convivencia dentro del espacio nacional de al menos 24 grupos socioculturales: veintidós mayas,<sup>2</sup> uno xinca y uno garinagú, considerados indígenas o grupos étnicos, junto con la población considerada oficial (ladinos, mestizos, ascendientes de otras nacionalidades).

Se trata de una amplia diversidad cultural, situación que hasta mediados del siglo XX se veía desde el Estado como atraso e impedimento del progreso de la nación guatemalteca. Se pretendía construir el Estado-Nación con base en una cultura dominante (criolla, ladina o mestiza),<sup>3</sup> idioma (español),<sup>4</sup> religión (católico-cristiana)<sup>5</sup> y sistema jurídico positivo (Estado de Derecho y su Carta Magna).

A lo largo de la historia –colonial, republicana y del siglo XX– desde el Estado se han implementado políticas de segregación, asimilación e integración social que han configurado una ideología respecto de la etnicidad o para el tratamiento del “problema indígena”. Su carácter ha sido paternalista, excluyente, racista y discriminatorio hacia los pueblos indígenas y mestizos pobres. Es consecuencia de la herencia política autoritaria con fines de favorecer a los grupos de poder económico y cuyas acciones políticas terminaron constituyéndose como agentes de segregación social, confrontación y divisionismo étnico.

<sup>2</sup> En 2003, el Acuerdo Gubernativo 24-2003 reconoce oficialmente el Ch'olch'it'ek' como idioma maya.

<sup>3</sup> En el Artículo 6 de la Constitución de la República de Guatemala se hace referencia a los grupos étnicos como sujetos a ser protegidos.

<sup>4</sup> En el Artículo 143 de la Constitución de la República de Guatemala se declara oficial al idioma español.

<sup>5</sup> Desde 1871 se marca una división entre religión y Estado, pero en la práctica considero que los valores del cristianismo siguen enraizados en la población y las instituciones tiene fuerte presencia en el contexto estatal. En el artículo 35 de la Constitución de la República de Guatemala se reconoce la libertad de religión pero en el 36 y 37 se reconoce de antemano la personalidad jurídica de la Iglesia Católica y el respeto a su patrimonio inmueble; exención de impuestos, arbitrios y contribuciones.

El acercamiento a la problemática implica delinear un recorrido histórico de políticas lingüísticas y educativas como foco de interés que nos adentra en el tema del idioma y el multilingüismo/plurilingüismo, ineludiblemente. Saríah Acevedo (2008), socióloga guatemalteca especialista en interculturalidad, propone la categoría de ideología étnica, *“la cual se refiere a cómo se construye el por qué y el cómo de la diferenciación étnica, sus contenidos y sus causas.”* A partir de ésta categoría se analizarán los discursos subyacentes de la mentalidad oficial, según temporalidades propuestas y el cómo se le ha dado el tratamiento a la diversidad en materia de idioma por medio de las políticas indigenistas. Estas últimas, según la época y la ideología étnica, tuvieron diferentes vertientes de dominación vía la educación y el uso de los idiomas.

Los marcos ideológicos estatales son el hilo conductor para enmarcar las políticas y acciones de los actores sociales en torno al tratamiento del idioma y la educación. Y, como punto de partida para describir algunas contrapropuestas a las soluciones estatales por parte de grupos de intelectuales de los pueblos.

Para tal tarea me valgo de una revisión bibliográfica de textos que abordan los momentos clave de las políticas de estado indigenistas, integracionistas y pluralistas, los cambios entre una y otra de acuerdo al contexto ideológico y las condiciones materiales; otros, que describen procesos relacionados con la educación y el idioma, tanto del Estado como desde los pueblos; y, la legislación vigente. Con ello pretendo realizar una breve descripción y análisis del tratamiento del idioma y la educación desde el Estado y cómo lo están repensando otros actores sociales desde los pueblos.

## Década de 1930: “política de castellanización”

El enfoque homogeneizador que fomenta la castellanización se reproduce desde el siglo XIX con el Reglamento del Instituto Agrícola de Indígenas de 1894 y se prolonga hasta 1937 con el Decreto Gubernativo no. 1959 sobre escuelas rurales e indígenas. En estos textos se cambia la terminología eugenésica del Congreso Constituyente de 1824 que pretendía la extinción de los idiomas indígenas (Skinner-Klee cit. En Brumme 2001). Este giro de terminologías en la política lingüística de castellanización y que implícitamente habla del bilingüismo, es el punto que marca la temporalidad del artículo.

Desde principios de siglo XX, como legado del siglo anterior se puede cuestionar el carácter instrumental del idioma en procesos de aculturación de la niñez indígena. Ésta se contextualiza dentro del marco de una política de castellanización, alfabetización y de un bilingüismo de desplazamiento del idioma materno en los pueblos.

[La castellanización es la] *primera acción educativa...* [para] *aliviar la carga psicológica y de trabajo que para el niño indígena significaba asistir a una escuela concebida para un población hispanohablante...* [La tarea se realizaba en el año de preprimaria por medio de] *secciones de castellanización, cuyo objetivo era ofrecer al niño monolingüe un período de aprestamiento en castellano con miras a simplificar su introducción en la escuela ladina...* *se vislumbraba una oportunidad de solución práctica e inmediata a los problemas escolares de la niñez indígena* (Chiodi 1990).

Esta política se enmarca en la época en la cual predominaba una ideología asimilacionista con tintes segregacionistas del siglo XIX. Se planteaba a nivel general, que los indígenas necesitaban mezclarse con los ladinos para superar todos los problemas que impedían el progreso de la nación. El resultado fue una mentalidad racista que atribuía a la población indígena una serie de prejuicios que los excluía socialmente. La vía biológica ya no era una solución viable, dada la presión e influencia del contexto geopolítico de posguerra,<sup>6</sup> pero la vía cultural sí podría serlo.

Una de las medidas planteadas fue recurrir a una de las respuestas generadas por el indigenismo mexicano de la primera mitad del siglo XX: la educación. Ello implicaba una intervención directa sobre el idioma, que se convirtió en el primer eslabón de una serie de cambios culturales necesarios. La primera medida fue el planteamiento de una educación pública pensada en función del idioma español y que explícitamente buscaba la eliminación del rastro de los otros idiomas.

La educación, que se desarrollaba en un ambiente bilingüe, tenía como fin instaurar el monolingüismo con el español como bastión de batalla contra el subdesarrollo y contra el problema indígena. Se trataba de una solución práctica a los problemas de adaptación de la niñez indígena a la sociedad por medio de su adaptación al sistema educativo nacional. Se presentaba como un cambio necesario para la competencia escolar de los alumnos, pero que era excluyente de por sí, tanto en el plano lingüístico como económico y social. El tratamiento no era nuevo sino reformulado con nuevos términos derivadas de ideologías anteriores como el segregacionismo.

---

<sup>6</sup> Fin de la Segunda Guerra Mundial y la condena contra el genocidio en Europa.

## Década de 1940: Institucionalización de la ideología étnica, el indigenismo

Se declara “*problema indígena*” como tema nacional, y se busca el desarrollo de una política integral de mejoramiento económico, social y cultural de los grupos indígenas (Rodríguez 1969:86). Para el Estado, en la década de 1940, continuaba la noción de que la cultura indígena representaba un freno al progreso y desarrollo del país por lo cual se declaró de urgencia nacional buscar su solución. La respuesta inmediata fue reforzar el carácter excluyente del sistema educativo.

En la Carta Magna de Guatemala de 1945 del gobierno revolucionario se estableció el castellano como el idioma nacional (Brumme 2001). Paralelamente se suscitaron una serie de discusiones y debates alrededor de la educación con miras a operativizar nuevas acciones. En el marco de un Estado más abierto y democrático, considerado progresista, en el cual se elaboraron las políticas indigenistas (Arriola 1996).

Respecto del período pasado, esta ideología étnica integracionista es una continuidad histórica de los objetivos que subyacían dentro del proyecto nacional de principios del siglo XX. Se trataba de la búsqueda de la homogeneidad sociocultural por medio de la instrumentalización de los elementos culturales de los pueblos –el idioma, por ejemplo– para la final aculturación.

200

La expresión institucional estatal se dio con la fundación del Instituto Indigenista Nacional -IIN- que fundamentaba teóricamente la ideología asimilacionista y el proyecto de nación homogénea. Sus influencias son el indigenismo mexicano de 1910 y la antropología cultural norteamericana. El cambio se pretendía realizar desde el espacio educativo con la



sustitución de los elementos idiomáticos indígenas –y la instrumentalización de los útiles–, que se oponían a la normal evolución económica y cultural del país (Arriola 1996:117).

Arriola (1996) considera que las reformas educativas –educación en el área rural, alfabetización, bilingüismo– iban encaminadas a la aculturación paulatina de los niños indígenas para integrarse en el sistema nacional de educación y a la sociedad; y las reformas agrarias, a mejorar las condiciones materiales de reproducción social y cultural de los grupos étnicos –también de los mestizos empobrecidos. Considero que son un intento de desestructuración del mundo indígena que permitiría la conservación de las culturas como vehículo instrumental que se requería para su incorporación gradual en el contexto económico nacional que se impulsaba.

El lustro de 1945-1950, en el gobierno del Dr. Juan José Arévalo, se promovió las “*Misiones Ambulantes de Cultura Inicial*”, “*Núcleos Escolares Campesinos Indígenas*” y la “*Campaña Nacional de Alfabetización*” que se aglutinaron en la Dirección General de Desarrollo Socio Educativo Rural que perseguían el objetivo de impulsar el “*nacionalismo burgués*” sin dejar de estar teñidas de un sentimiento paternalista (Rodríguez, 1969; Arriola, 1996). Y, se funda el Instituto Lingüístico de Verano –ILV– como ente internacional encargado de velar por el trabajo lingüístico de la institucionalidad nacional. Para Arriola (1996:121) las instituciones “*eran centros de cultura en medio del oscurantismo de las masas pobres y aisladas.*”

Entre otras políticas impulsadas con este mismo fin está la promoción de una Escuela Privada de Castellанизación en el municipio ixil de Nebaj de parte de diputados de Quiché en 1945; se realiza el Primer Congreso de Maestros Indígenas de Guatemala por mandato del Dr. Juan José Arévalo en el cual se exponen en la palestra pública los problemas de

los niños en el contexto educativo por el desconocimiento del idioma nacional; en 1949 de la mano del Ministerio de Educación y el Instituto Indigenista Nacional se lleva a cabo el Primer Congreso Nacional de Lingüistas cuya síntesis fue un alfabeto indígena en español y la aprobación de fundar “*Núcleos Escolares Campesinos*” para investigar los idiomas y culturas indígenas (Chiodi 1990:215-216).

### **Década de 1950: Integración y desarrollo**

En la coyuntura de la Contrarrevolución en la década de 1950 el Instituto Indigenista Nacional pierde su incidencia en la generación de políticas indigenistas y hegemonía académica. Ahora se limita a realizar trabajos prácticos de salvaguardar las culturas indígenas y proyectos asistencia- listas.

Paralelamente se institucionaliza una variante ideológica de la anterior, el *integracionismo*, con el nombre de Seminario de Integración Social Guatemalteca. Su lógica buscaba instrumentalizar nuevamente los valores culturales y materiales de los pueblos –tomar lo mejor– pero enmarcados dentro y guiados por la cultura oficial como parámetro del desarrollo. Este se buscaba llevar a cabo en el plano económico según las tendencias históricas de la época, con la industrialización y construcción de un mercado interno por medio de un modelo de sustitución de importaciones operativizado a lo largo de Sudamérica.

Además el debate académico logró vincular un enfoque de causas estructurales al “*problema indígena*” pero constituyó un enfoque académico al servicio del Estado e influenciado por el culturalismo estadounidense. Sus resultados remitían que las principales causas del subdesarrollo eran cuestiones étnicas y culturales, ya que no se adaptaban a los modelos

económicos y tecnológicos. Su propuesta buscaba el continuum folk-urbano con la teoría de la ladinización que implicaba un cambio cultural gradual, de lo indígena a lo nacional, de lo atrasado a lo moderno.

Arriola (1996:133) destaca lo siguiente: “La respuesta que dan es la modernización de los sistemas políticos y económicos a través del cambio étnico y por ende cultural.”

Ésta ideología étnica integradora era el reflejo de la mentalidad hegemónica mundial que se cristalizó en 1957 con el Convenio 107 sobre Poblaciones Indígenas de la Organización Internacional del Trabajo –OIT– de la ONU –Organización de las Naciones Unidas– (ONU 1959).<sup>7</sup> En los artículos 23, 24 y 25 se referían que se debía:

Enseñar a los niños de las poblaciones en leer y escribir en su lengua materna... [para] ...asegurar la transición progresiva de la lengua vernácula a la lengua nacional... [y el] ...objetivo [era] inculcarles conocimientos generales y habilidades que ayuden a esos niños a integrarse en la colectividad nacional.

Mientras que en el Artículo 18, sobre las artesanías e industrias rurales se deberán “fomentarse como factores de desarrollo económico, de modo que se ayude a dichas poblaciones a elevar su nivel de vida y a adaptarse a métodos modernos de producción y comercio”. Estos cambios debían procurarse en:

---

<sup>7</sup> Según la OIT (consultado en septiembre de 2015), México lo ratificó el 1 de junio de 1959 hasta 1990; Costa Rica el 4 de mayo de 1959 a 1993; En El Salvador y Panamá sigue vigente desde el 18 de noviembre de 1958 y el 4 de junio de 1971, respectivamente; Guatemala y Honduras no firmaron.

Los miembros de las poblaciones... en los países independientes cuyas condiciones sociales y económicas correspondan a una etapa menos avanzada que la alcanzada por los otros sectores de la colectividad nacional y que estén regidas total o parcialmente por sus propias costumbres o tradiciones o por una legislación especial... [y] aún no están integrados a la colectividad nacional (Art. 1-2 OIT 167, 1959).

La consecuencia es la producción de una realidad polarizada en la medida que no se buscaban dar cuenta de las raíces de la pobreza de la mayoría de la población, y en específico de los pueblos. Es decir, que polarizaba a la sociedad en términos étnicos y culturales y con ello se crea la dicotomía indio-ladino que representaban una sociedad tradicional-subdesarrollada y otra moderna-desarrollada y el anhelado progreso vía la integración cultural.

En el tema educativo nacional las políticas de castellanización y el modelo educativo aculturador tienen una continuidad histórica. Chiodi (1990:216) señala que en 1959 se desarrolló el Primer Programa Mínimo Básico de Estudios de Castellanización. Así, la política de ladinización es necesaria para resolver el “*problema indígena*” que se operativiza por medio de la educación.

### **Período de 1960-1980: Desarrollo y Conflicto**

Las medidas estatales en materia educativa se intensificaron en las décadas posteriores en el marco del Conflicto Armado Interno y la visión *desarrollista* del Estado que en la práctica solo acentuaba las brechas económicas. La ideología étnica integracionista influyó en la política contra-

insurgente de Seguridad Nacional de las décadas de 1970 y 1980 con el etnocidio.

Este último se expresó con la desestructuración de la organización y el tejido comunitario social y cultural de los pueblos por medio de masacres mortales, desplazamiento de población, instauración de polos de desarrollo, mecanismos coercitivos de control social (militarización, ideológicos/religiosos). El objetivo era homogeneizar culturalmente a las poblaciones y continuar con el proceso de eliminar todas las formas de diversidad y consolidar así el Estado-nación guatemalteco y una integración al modelo de desarrollo capitalista.

La situación continuó con la instauración de regímenes militares, con modelos discursivos populistas; y, recursos operativos como los Consejos de Desarrollo a modo de instrumentalizar la cultura de los pueblos para la descentralización del poder estatal y como mecanismo de vinculación de lo local con lo nacional en la toma de decisiones políticas (Arriola, 1996). Sin embargo, sólo fue una forma de cooptar y subordinar a las comunidades de los pueblos bajo los ya mencionados parámetros ladinos y de “*desarrollo*”, con el fin de hacer llegar la civilización a los pueblos.

La evidencia es la academia institucionalizada estatal que concibe las escuelas como un instrumento efectivo de progreso nacional ante el analfabetismo que frena el desarrollo y hace crónicas las etapas del subdesarrollo indígena. Es decir, la educación es el vehículo de avance de la civilización en sectores sumidos en la miseria y la incultura. (Rodríguez 1969).

En 1964 se realiza el Primer Seminario sobre Problemas de la Educación Rural Guatemalteca, que declara de “*urgencia nacional*” el problema de la castellanización. Para este fin se crea la Sección de Castellanización

adscrita a la Dirección de Desarrollo Socio-Educativo Rural en el cual “se planteó por primera vez la conveniencia de recurrir a maestro indígenas para la instrucción de niños de habla vernácula.” (Rodríguez 1969; Chiodi 1990:216).

En 1965 se dispuso que los maestros castellanizadores se entrenaran como personal bilingüe con el título de “*instructores educativos bilingües*”.<sup>8</sup> Las políticas educativas se desarrollaron con la intervención de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO, por sus siglas en inglés–, el Instituto Indigenista Nacional, y el Instituto Lingüístico de Verano cuyas tareas eran: “*castellanizar, alfabetizar y promover acciones de desarrollo comunitario... enseñar la lecto-escritura en la lengua materna del educando de manera tal de favorecer su adaptación en la escuela ladina*.” (Chiodi 1990:217). Se trabajó con las cuatro comunidades lingüísticas más grandes: kaqchikel, k’iche, mam y q’eqchi (López 2006:108).

En estas décadas se gesta una forma embrionaria de la Educación Bilingüe Intercultural –EBI– bajo la forma de política castellanizadora y homogeneización cultural. El papel de la intervención internacional fue crucial con la constante promoción y supervisión de las medidas. Además se observa cómo la diversidad aún no es tratada como tema de debate público y que la visión integradora y de desarrollo se manifestaba con vehemencia.

Para la década de 1970 se promulga la Ley de Educación Nacional (Decreto Legislativo No. 73-76, art. 51, 1976) cuyo reglamento establece que “*la castellanización es un proceso educativo que trata de dar a la población indígena el conocimiento necesario para la comprensión y utilización del idioma español, con el fin de facilitar su comunicación y convivencia en el país*.” (Brumme 2001).

<sup>8</sup> La categoría fue resultado de un Seminario de Castellanización en 1968.

También se crea el Programa de Castellанизación para “*promover a través de la castellанизación el proceso de aculturación del niño indígena guatemalteco.*” Entre los resultados de la instrumentalización de la lengua materna están la facilitación del desenvolvimiento intelectual, autoestima y confianza en el maestro (Chiodi 1990:218).

En la década de 1980 se funda un nuevo marco institucional que intenta darle un giro a esta situación. Para 1984 se institucionaliza la educación bilingüe con el Programa Nacional de Educación Bilingüe –PRONE-BI– a partir del Proyecto de Educación Bilingüe (1980-1984) financiado por la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional –USAID, por sus siglas en inglés. Su avance fue la expansión a 13 áreas lingüísticas y los años de cobertura a primaria, y en el rendimiento escolar y accesos a la cultura dominante, aunque no de la capacitación de Maestros Bilingües (Chiodi 1990:219-224).

Para 1985 se realiza el II Congreso Lingüístico Nacional que de manera crítica evaluó los resultados del Proyecto. Este reconoció que necesitaba fortalecerse la educación bilingüe, sobre todo, en formación docente y a nivel jurídico y metodológico.

La tónica aculturadora, asimilacionista e integradora se desarrolló hasta la última década del siglo XX, no se buscaba fomentar los idiomas maternos y en su defecto se hacía en forma parcial e indirecta. El resto de los idiomas se utilizaban únicamente para gradualmente sustituirlos por el español.

Un aspecto importante a tomar en cuenta es la intervención internacional y el papel fundamental como velador de dicho proceso civilizatorio con miras al desarrollo capitalista y una cultura uniforme por medio de la

creación de programas y proyectos. A nivel general, las instituciones educativas de Estado e iniciativas privadas e internacionales se caracterizaron por una polarizada reflexión sobre la realidad del país, ya que a todos los pueblos se los identificaba como indígenas, sin distinción ni multiplicidad de idiomas, y como variantes que podían difuminarse con el idioma oficial.

Todos los intentos de un avance en el reconocimiento idiomático se encuentran limitados por la misma legalidad nacional. Ya que el regreso a la vida democrática y la promulgación de la Constitución Política de la República de Guatemala de 1985, a pesar de reconocer los derechos colectivos de las comunidades de los pueblos y la diversidad étnica del país y regular todo lo relativo a su cultura, aún hay lastres en su cumplimiento. En el Artículo 66 “protección a grupos étnicos”, se reproduce la visión paternalista y culturalista, en la cual es tarea del Estado “reconocer, respetar y promover” sus manifestaciones culturales, incluidas las “lenguas” y los “dialectos”.

Se les trata a modo de patrimonio cultural,<sup>9</sup> cuya explicitación está en el Artículo 143, “Idioma oficial”. En este se toca lo relativo a la composición estatal, entre estas, el idioma oficial que lo debiera caracterizar como nación, el cual es el español. Mientras el resto son “lenguas vernáculas” que forman parte del patrimonio cultural de la nación.

A los idiomas se les trata como propiedad estatal sujetos a sus medidas y regulación de tutelaje proteccionista de las décadas pasadas. Se les reconoce más por su valor cultural sujeto a su comercialización, que como valor cultural propiedad de los pueblos que los utilizan y reproducen, y que conforman parte de una identidad colectiva local.

---

<sup>9</sup> Artículo 60.- “*Patrimonio Cultural. Se define como los bienes y valores paleontológicos, arqueológicos, históricos y artísticos del país bajo la protección del Estado cuya enajenación, exportación o alteración queda bajo las disposiciones de ley positiva.*”



Entonces la misma Carta Magna legitima la exclusión social de los pueblos y conlleva a una discriminación implícita de uno de los pilares de la cultura como lo es idioma. La calificación de “lenguas” y “vernáculos” reproduce la mentalidad racista y segregacionista sobre los idiomas, se les trata como supervivencias del pasado, cuando en la actualidad tienen tanta vigencia y valor como el idioma español. Se puede interpretar como un discurso implícito que refuerza la dominación hegemónica de la cultura oficial frente al resto de culturas y pueblos, es decir, del idioma español frente al resto de idiomas del país. No se quiere reconocer legítimamente la realidad plurilingüe del país, sino que se le da un trato culturalista a lo que no sea parte de la cultura hegemónica.

Asimismo, se norma la importancia de la educación de los pueblos con el Artículo 71. En cuanto a la educación bilingüe, el Artículo 76, “Sistema educativo y enseñanza bilingüe”, refiere a un sistema educativo descentralizado y regionalizado, en la cual la enseñanza debe impartirse en forma bilingüe en “zonas de predominancia indígena”. Este queda únicamente en lo formal ya que la descentralización aún no es un hecho ni siquiera en el idioma español, mucho menos la regionalización de la misma en función de las comunidades lingüísticas.

En este marco de una pretendida inclusión social de los idiomas está la fundación de la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala<sup>10</sup> –ALMG– en 1986 y su ley, Decreto no. 65 en 1990 (ALMG 2011). Y, el Acuerdo Gubernativo Número 1046-87, que unificó los alfabetos de las lenguas Mayas en función de los sistemas pedagógicos, didácticos y escritura a fin de evitar confusiones (Najarro 1998).

---

<sup>10</sup> Institución estatal autónoma y entidad rectora para la promoción y desarrollo técnico-científico, normalizadora y normativizadora de los idiomas Mayas y su fomento en las comunidades lingüísticas (ALMG 2011).

Así, se hace notoria la problemática de exclusión de los idiomas de los pueblos para la educación y se intenta dar tratamiento de los mismos. Al mismo tiempo se crean instancias públicas para la “*preservación*” y difusión de los idiomas. Sin embargo, no se esfuma la visión de estos como patrimonio cultural y en última instancia como capital cultural a explotar comercialmente por medio del turismo. Vemos una clara atención por parte del Estado para promover los idiomas de los pueblos por medio de legislación pero que no trasciende, no digamos de los otros dos idiomas.

### **Década de 1990 y principios del Siglo XXI: los pueblos y otros actores en el contexto del multiculturalismo**

En consideración a la pluralidad, el auge del movimiento maya, la revitalización de la identidad étnica, la persistencia de las desigualdades económicas y sociales, y el fracaso de los discursos nacionalistas para finales del siglo XX, se empieza a reconocer la diferencia cultural y los derechos de los pueblos étnica o socioculturalmente diferenciados (maya, xinca, garinagú y ladino/mestizo), la igualdad legal e inclusión política. La condicionante histórica para que en Guatemala no se gestara la ideología multicultural con anterioridad fueron las políticas represivas del Estado de la década de 1980. Éstas que se intensificaron con las masacres y el terror infundado en las poblaciones. Sus consecuencias frenaron y dividieron la movilización de las poblaciones y los reclamos de mayor participación política de las décadas de 1960 y 1970 (Bastos 2008:27).

210

La situación se vio favorecida al incorporarse el término autonomía<sup>11</sup> al debate político de aquellos que se identifican, y que se piensan en términos de pueblos. Entonces empieza la mención en los textos, apariciones públicas e implícitas en los mapas lingüísticos que empiezan a proliferar de la mano

<sup>11</sup> Ver Demetrio Cojtí (2008) y Acevedo (2008).

de la educación bilingüe. En este punto se debe reconocer el trabajo de la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala, donde de nuevo se piensa en términos de comunidades lingüísticas indígenas (CANEK 2009:119).

A partir de ésta década inicia el debate y reflexión sobre la importancia de las poblaciones indígenas dada su proporción y las continuas expresiones excluyentes de los Estados-Nación en el mundo y Sudamérica que se venía desarrollando desde las décadas de 1970 y 1980 cuando nace la idea del pluralismo cultural. Además crece la conciencia de acabar con el racismo, la discriminación y la exclusión en aras de resignificar la ideología étnica que se desarrolla de parte de grupos organizados políticamente desde los pueblos: el multiculturalismo, “*ideología de la diversidad*” (Acevedo 2008).<sup>12</sup>

Sus ejes se centran en la igualdad de derechos y obligaciones, el respeto a la diferencia cultural que maduraran en la ideología multicultural de la década de 1990; y años más tarde, la ideología intercultural, según Giménez (2000). A la vez, expresa la nueva forma discursiva del Estado para tratar en el siglo XXI la diversidad cultural –antes considerado “*el problema indígena*”– y las relaciones interétnicas luego de los fracasos de las ideologías segregacionistas, asimilacionistas, integracionistas y desarrollistas del siglo XX y como crítica a sus políticas indigenistas.

---

<sup>12</sup> “El pluralismo cultural es aquella ideología o modelo de organización social que afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedades, grupos o comunidades étnicas, cultural, religiosa o lingüísticamente diferentes. A diferencia de otros modelos, el pluralismo cultural valora positivamente la diversidad sociocultural y toma como punto de partida que ningún grupo tiene por qué perder su cultura o identidad propia.” (Acevedo 2008:143).

Se fundamenta en dos principios según Giménez (2000:15; Esquit 2007): la igualdad de los derechos, responsabilidades y oportunidades (principio de ciudadanía común o general); y el respeto a las diferencias etnoculturales o la identidad y derechos de los pueblos y grupos socioculturales (o derecho a la diferencia): “*la unidad en la diversidad*”.

El pluralismo cultural (y sus corrientes: multiculturalidad e interculturalidad) es distinto ideológicamente, pues no busca clasificar las culturas en inferiores o superiores (segregación social) ni la homogeneidad cultural (asimilación o integración social). Es un modelo válido internacionalmente sino el reconocimiento y respeto, la convivencia y convergencia y la interacción e interrelación de la diversidad.

¿Es esta nueva ideología étnica la solución para acabar con las asimetrías étnicas y sociales? Una primera aproximación a la respuesta nos la brinda Cumes (2008:39-40): la multiculturalidad no implica la igualación de la diferencia étnica y cultural con la desigualdad social y económica, y por ello se tiende a invisibilizar dichas relaciones y hacer absoluto lo étnico y la cultural. ¿Acaso es una nueva configuración de los modelos integracionistas para reproducir las relaciones excluyentes?

La ideología de la diversidad se erige como un marco para la construcción de un Estado plural o multicultural, en el cual el fenómeno del multilingüismo encuentre un espacio para su desarrollo, principalmente por medio del bilingüismo en el sistema educativo oficial. Se busca que con una educación incluyente se reconozca los plenos derechos de las diferentes comunidades lingüísticas y por ende de los idiomas no oficiales para la mejor convivencia e interacción de los pueblos. Es en este punto que la educación y el idioma y la reivindicación de sus derechos se convierten en potenciales movilizadores para el reclamo de derechos políticos y económicos. Es decir, que las acciones iban encaminadas a mitigar los daños perpetrados por décadas de exclusión por la aplicación de las políticas indigenistas.

En el primer lustro de 1990, en Guatemala se empieza a aplicar el enfoque del pluralismo cultural, como en la mayoría de países latinoamericanos, en el ámbito educativo y que sienta las bases de una Educación Bilingüe Intercultural en el marco de las negociaciones de Paz. El bilingüismo sigue su curso con la Ley Nacional de Educación de 1991. Y, se incorporan representantes mayas ante el Consejo Nacional de Educación y la realización de un Congreso de Educación Maya en 1994 (Accevedo 2008:164) como preámbulo de este giro en la ideología étnica.

Estos esfuerzos reconocen el derecho de los pueblos a la educación en su “*lengua materna*” dado que la educación se desarrolla en un ambiente multilingüe. Es un intento de asegurar ese derecho y dar las directrices de la educación bilingüe: el derecho de los educandos, el respeto a los valores culturales; afirmar y fortalece la identidad y los valores de las comunidades lingüísticas; y, una educación bilingüe en las “*lenguas vernáculas*” de las zonas de población indígena será preeminente (Ley Nacional de Educación 1991). Una limitación importante es la debilidad del fundamento ideológico ya que se mantienen las visiones paternalistas y culturalistas consideradas en la Constitución Política de la República de Guatemala.

En el marco de los Acuerdos de Paz en 1996 se asumió el discurso y la ideología multicultural e intercultural oficialmente. Se reconoce la conformación multiétnica, pluricultural y multilingüe de la Nación y el Estado con la oficialización parcial de los idiomas indígenas y plantean el reconocimiento del derecho consuetudinario indígena (Blanco 2009:226). Los actores implicados, la intelectualidad maya y autoridades estatales reconocen los derechos e identidades específicas de los grupos étnica y culturalmente diversos del país. Es decir, que la multiculturalidad fue implementada por el Estado por medio de políticas públicas, como lo fueron las anteriores ideologías étnicas, aunque la diferencia fundamental es la activa participación de los pueblos en la construcción del marco de convivencia.

Se empieza a formular una política de los pueblos en busca de una construcción de nuevos paradigmas y discursos para reivindicar sus demandas y posicionarse políticamente frente a las autoridades oficiales. Pero a la vez este trabajo intelectual se dio por terminado y se inició un proceso de operativización de esos acuerdos, entre 1996 y 1999, por medio de las instituciones estatales, que empieza a ser legitimado después de la presión contra su carácter ilegítimo, sus prácticas excluyentes y racistas

(Bastos 2008:29). Es una nueva forma de hacer política desde el Estado y no frente a este. En este segundo momento se institucionalizó en la Coordinación de Organizaciones del Pueblo Maya de Guatemala –CO-PMAGUA– (1996-2001) y el Consejo Nacional de Educación Maya –CNEM– (Morales 2009).

Paralelamente en el contexto geopolítico, la presión continua de la comunidad internacional, la búsqueda de inclusión y el reconocimiento social de pueblos indígenas se cristalizan en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo –OIT– Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países en Países Independientes, aprobado en Ginebra, Suiza, el 27 de junio de 1989 (CANEK 2009:25). Y también por el desarrollo del contexto latinoamericano de la década del noventa que representó un período marcado por cambios constitucionales en el cual los países andinos reconocen el carácter pluricultural y multiétnico de la conformación de la Nación y el Estado, los derechos a las comunidades y pueblos indígenas y oficializan sus idiomas en correlación del derecho indígena consuetudinario (Blanco 2009:225-226).

Sobre el idioma, en el Convenio 169 de la OIT, está el Artículo 28, busca que la enseñanza de los niños de los pueblos sea en su propia lengua indígena o en la lengua común que se hable en el grupo que pertenece; y adoptar disposiciones para preservar las lenguas indígenas, promover su desarrollo y práctica.

Para el caso de Guatemala el 5 de Junio de 1996<sup>13</sup> se ratifica el Convenio 169 de la OIT que influyó en el contexto de las negociaciones y en los

---

<sup>13</sup> Según la OIT (consultado en septiembre de 2015), México lo ratificó el 5 de septiembre de 1990; Costa Rica el 2 de abril de 1993; Honduras el 28 de marzo de 1995; Nicaragua, el 25 de agosto de 2010. De los 22 países adscritos, la mayoría son latinoamericanos a excepción de El Salvador y Panamá donde sigue vigente el 107.

Acuerdos de Paz (CANEK 2009:25). Y, se constituyó una obligación jurídica para el Estado guatemalteco, comprometiéndolo a tener un carácter más incluyente hacia los pueblos.

El marco del modelo pluralista se refuerza con el Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas –AIDPI– de 1995. De este último, en su Sección III, sobre los Derechos Culturales, literal *A. Idioma*, se reconoce este como un pilar de la cultura, y el mecanismo de socialización de los valores culturales, conocimiento y cosmovisión indígena. Así, el Estado se compromete a reformar la Carta Magna, para su reconocimiento, respeto, promoción y la oficialización de cada uno de los idiomas.<sup>14</sup>

Por tanto, el Estado abre la posibilidad a una educación bilingüe más incluyente, en consonancia con la enseñanza bilingüe del Artículo 76 de la Carta Magna y el nuevo marco multicultural. El producto fue la oficialización de la Educación Bilingüe Intercultural de las comunidades lingüísticas e institucionalización, en la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI–, adscrita al Ministerio de Educación, a finales de 1995.

Ésta es la solución, la confluencia de modos y formas distintos de aprender y enseñar, y de la complementariedad que se busca entre los mecanismos propios y aquellos que provienen de otras tradiciones pedagógicas, como la occidental. Se construye también una pedagogía “*desde y en la diversidad*”: una “*pedagogía intercultural*” (Morales 2009:236-237).<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> En el Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas (1995:4-5) se plantea propiciar la valorización positiva, abrirles espacios en los medios sociales de comunicación y transmisión cultural, fortalecer organizaciones como la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala; promover la oficialización de idiomas indígenas con criterios lingüísticos y territoriales; y realizar reformas constitucionales.

<sup>15</sup> Un enfoque educativo orientado al refuerzo del conocimiento propio y de la autoestima del individuo, sobre la base del aprendizaje, la enseñanza y el uso escolar de dos o más lenguas; el reconocimiento y la aceptación oficial del saber y de los conocimientos propios, incluidas las lenguas del educando para la selección crítica de elementos culturales pertenecientes a otros pueblos y culturas.

La vía promovida por el Estado fue la creación de la Comisión Paritaria de Reforma Educativa que desde 1996 trabaja por la descentralización y regionalización educativa en función de las comunidades lingüísticas. Su tarea se realiza pero en forma generalizada y parcial según la Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala –OD-HAG– (2007:71-72).<sup>16</sup> Se pretende incluso tomar en cuenta las experiencias mayas educativas, la creación de estudios universitarios indígenas, facilitación de becas y funcionamiento real de un Consejo Nacional de Educación Maya, pero son procesos estancados, mientras el trabajo de la Comisión no es tomado en cuenta.

La última intervención del siglo XX del Estado en trabajo conjunto con la Coordinación de Organizaciones del Pueblo Maya de Guatemala –COP-MAGUA– fue la realización de una consulta popular en 1999 para realizar reformas constitucionales que posibilitaran cambios para la construcción de la nación multicultural. En estas se pretendía dar reconocimiento como iguales a los pueblos, en vez de protegerlos; y reconocer los 24 idiomas, frente a la concepción de acervo o patrimonio cultural. También se planteaba una reformulación de los artículos 66 y 143, para el reconocimiento de los idiomas y la identidad oficial (Morales 2009:238). Pero la votación resultó poco representativa y prevaleció la negativa.

En cuanto a los acuerdos anteriormente expuestos se ve una negativa del Estado que a pesar de considerarse multiétnico, pluricultural y

---

<sup>16</sup> La contratación y capacitación de maestros bilingües y funcionarios técnico administrativos indígenas y los mecanismos de representación en sus comunidades es parcial; la formulación y propuestas de currículos con pertinencia lingüística se limita al control parental de maestros; la integración de concepciones educativas mayas y otras no es vinculante; la ampliación de la educación bilingüe y valorización del conocimiento de los idiomas las realizan instituciones autónomas y privadas; la promoción de mejoramiento de condiciones de vida con valores y métodos comunitarios es promovida por los comunitarios y esfuerzos privados; la implementación de contenidos en planes educativos plurales solo se realiza a nivel discursivo; el cumplimiento del derecho constitucional a la educación en comunidades indígenas e incremento de presupuesto al Ministerio de Educación no es directo.



multilingüe en lo discursivo oficial, no reconoce realmente la diversidad existente. Esto se refleja en el rechazo de las iniciativas de reformas a la Constitución Política de la República de Guatemala y a una Reforma Educativa con pertinencia cultural (2007:51).<sup>17</sup>

Para la primera década del siglo XXI se intensifica la lógica neoliberal en las relaciones económicas, se exacerban los problemas sociales (pobreza, violencia) y la debilidad del Estado en lo político. Este último junto a organismos internacionales, se encaminan a tratar las relaciones interétnicas del país. Se lleva a cabo una aceptación y control sobre prácticas culturales por medio de la creación de espacios de convergencia estatal y sociedad civil para la gestión política; creación de instituciones en el gobierno y ministerios para tratar derechos indígenas pero reducidos a la promoción de lo cultural; el acceso a cargos públicos de líderes e intelectuales mayas como visión oficial de los pueblos para su reconocimiento en el Estado.

Otros mecanismos son la ratificación de tratados internacionales en materia de derechos culturales de pueblos indígenas. Y, un cambio en el manejo conceptual y definición de los pueblos, que caracterizan los perfiles alrededor de marcadores culturales externos-objetivos de la cultura, como expresión de la “*nueva realidad multicultural*” (Esquit 2007).

Se refuerza el cambio en el discurso oficial con carácter multicultural –sector público como privado– cuyo objetivo es normalizarlo en la cotidianidad, como nuevo paradigma étnico. La mediatización de este es uno de sus recursos que por medio de imágenes de los pueblos en términos

---

<sup>17</sup> Reforma Educativa: El sistema educativo es uno de los vehículos más importantes para la transmisión y desarrollo de los valores y conocimientos culturales. Debe responder a la diversidad cultural y lingüística de Guatemala, reconociendo y fortaleciendo la identidad cultural indígena, los valores y sistemas educativos mayas y de los demás pueblos indígenas, el acceso a la educación formal y no formal, incluyendo dentro del currículo nacional las concepciones educativas.

culturales con vinculación con el desarrollo neoliberal: esa relación cultura/mercado o “*multiculturalismo neoliberal*”, un tipo de pluralismo vinculado al desarrollo, condición necesaria para que los pueblos puedan salir de su pobreza, sin mencionar las condiciones de exclusión socioeconómica a las que son sujetos (Esquit 2007).<sup>18</sup>

Para la primera década del siglo XXI, la Educación Bilingüe Intercultural cubre al menos 13 idiomas mayas, el xinca y el garífuna –desde 1999– en los niveles de preprimaria y hasta primer y tercer grado de primaria en 12 departamentos con más de 1600 escuelas, 185,000 estudiantes, 6,000 docentes bilingües. Su enfoque intercultural y apoyo técnico viene de la coordinación entre el Consejo Nacional de Educación Maya, Proyecto de Educación Maya Bilingüe Intercultural –PEMBI–, el Proyecto de Educación Bilingüe del Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia –UNICEF, por sus siglas en inglés–, USAID, Cooperación Belga y la Organización de Estados Americanos –OEA– (Reyes 2001). En 2003 se crea el Viceministerio de Educación Bilingüe Intercultural para la definición de políticas de educación bilingüe (Rubio 2004:12-13).

Tras el fracaso del siglo XX para hacer de la multiculturalidad una realidad en el tema lingüístico, la Comisión de Oficialización de los Idiomas Mayas Indígenas de Guatemala planteó una propuesta en referencia al ámbito

---

<sup>18</sup> Por medio de ésta campaña discursiva mediática, se trata de representar al indígena como productor y trabajador, en sustitución de la realidad que lo aqueja en su actividad económica. Se le ve como portador de una cultura ancestral, colorida y folklórica, en sustitución de la realidad de exclusión y racismo que viven. “*La mayoría de las imágenes que hacen gala del multiculturalismo en Guatemala representan a los mayas como gente que está aprendiendo o se está educando, razón de progreso.*” Su aceptación en esta nueva sociedad multicultural es que sus formas productivas, sistemas políticos y educativos pasen por un *proceso de limpieza o refinamiento*, por un filtro “occidental”. Las directrices son emanadas de los gobiernos centrales o las nuevas expresiones privatizadas. El indígena *aceptado* o *admitido*, es el *superado*, aquel que se deja preparar o que se superó por su esfuerzo personal y que constituye parte de la clase media junto a los ladinos acomodados; o aquel que mantiene su cultura “pura” (Esquit 2007:6). Por el contrario, en esta nueva Guatemala multicultural, el indígena pobre que se mantiene al margen del nuevo orden y se “resiste” al cambio, es excluido junto al resto de clases desposeídas y marginales de los sectores populares urbanos y rurales.

educativo que sirvió como marco para el desarrollo de la Ley de Idiomas Nacionales, aprobada con el Decreto no. 19 en 2003. Esta ley permite el fortalecimiento de los servicios de Educación Bilingüe Intercultural y del uso de los idiomas no oficiales, aunque adolece de limitaciones en el contexto guatemalteco, pero abre la posibilidad de una formación de profesionales en educación bilingüe y la de una educación intercultural. Su reglamento se aprobó el 7 de octubre de 2011 con el Acuerdo Gubernativo 329-2011 presentado por el Ministerio de Cultura y Deportes.

El atraso de 8 años solo demuestra el poco interés que tienen las instituciones de Estado para promover estas reivindicaciones y los errores en la demarcación de las comunidades lingüísticas evidencia la nula participación de los pueblos. No obstante, según el Sector Indígena (ODHAG 2007:45), constituye uno de los principales avances en el cumplimiento del Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, aunque se muestran escépticos respecto de su operatividad real como lo apunta la Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala. Si bien no se han logrado cambios por la vía constitucional si se ha logrado por la vía legal.

El principal avance que ha tenido es luchar porque la educación bilingüe se imparta en preprimaria y en toda la primaria de acuerdo con los idiomas territorialmente establecidos, así como en la secundaria y diversificado, y en otros ámbitos como el laboral y social con la facilitación de servicios públicos bilingües. En esta ley, el idioma es parte de la identidad de los pueblos y su fomento, respeto y uso en todos los ámbitos fortalecería la unidad nacional y la interculturalidad, aunque se privilegia dentro de la circunscripción de las comunidades lingüísticas (Rubio 2004), dado que es lugar donde primariamente y principalmente socializan la personas.

Uno de los logros es la coordinación de la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala con las escuelas que ha permitido un fortalecimiento comunitario identitario para reafirmar las demandas y reivindicaciones estructurales por medio de un canal de comunicación más comprensible para personas que se desenvuelven casi por completo en su idioma materno. Sin embargo con la Ley de Idiomas Nacionales (Decreto No.19 2003) se termina de reafirmar la oficialidad de un solo idioma, al igual que la expresión negativa en la consulta de 1999 que pretendía adecuar la situación de los idiomas al fenómeno plurilingüe del país. Asimismo es cuestionable la precariedad en los medios de comunicación y escasa presencia de personal bilingüe en la prestación de servicios públicos como la educación y otros como la salud y la justicia a pesar de estar contemplado en ley.

A nivel internacional Guatemala votó a favor en la Asamblea General de Naciones Unidas –NN. UU./ONU [Organización de las Naciones Unidas]– en 2007 a favor de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas que promueve los derechos individuales y colectivos y la autodeterminación de los pueblos sobre sus sistemas políticos y culturales y territorios, con la salvedad no acordada, de no atentar contra la soberanía de los Estados nacionales independientes.

En su Artículo 14 (ONU 2008), se establece que los pueblos tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes, a una educación en su propio idioma y en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje pero al mismo tiempo establece la coordinación con el Estado y se delega tal responsabilidad. La situación es la misma, el convenio es únicamente discursivo y en la práctica es el Estado nacional el que conduce y decide sobre las políticas educativas y lingüísticas a implementar.

Según la Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala (2007:65-67) el primer problema que enfrenta este nuevo discurso multicultural es la limitada e insuficiente traducción en todos los idiomas y la difusión en las comunidades lingüísticas de material didáctico, documentos oficiales y tratados internacionales. En cuanto al cumplimiento del Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas en materia de recuperar, proteger y promover el desarrollo del idioma es parcial. Se ha avanzado con el uso del idioma dentro del sistema educativo (bilingüe e intercultural); la promoción de programas de capacitación dentro del sistema jurídico; y la demarcación de los idiomas con criterios lingüísticos y territoriales. No obstante, la cobertura de la Educación Bilingüe Intercultural para principios del siglo XXI cubre 14 idiomas mayas y también el garífuna.

Por otro lado, son más los lastres (2007:65-67) en la prestación de servicios públicos bilingües. Se dan en la difusión de información a las comunidades en sus idiomas y acorde a sus medios sobre sus derechos, obligaciones y oportunidades en las distintas esferas sociales; y en promover la valorización positiva de los idiomas y abrirles nuevos espacios en los medios sociales e institucionales de comunicación y transmisión cultural.

Esto supone un reto para las reivindicaciones culturales en los cuales se inserta el idioma, ya que como patrimonio cultural únicamente se ha avanzado con la Educación Bilingüe Intercultural. Es decir, que no han sido respetadas y reconocidas las comunidades lingüísticas y tampoco existe una cobertura total del bilingüismo. Además de dificultar la escolarización, las autoridades educativas adolecen de una institucionalidad incapaz de responder a las necesidades y principios de las comunidades lingüísticas. Por ejemplo, las comisiones adscritas al Ministerio de Educación no cuentan con presupuesto y personal, salvo tres o cuatro supervisores según el Sector Académico (en ODHAG 2007:54).

Por otro lado, existen algunas políticas orientadas a la educación bilingüe pero terminan por delimitar y marcar límites a la participación de los pueblos en los espacios legales e institucionales del Estado, dejando de lado y deslegitimizando formas de autodeterminación de los pueblos y formas autónomas de decisión. López (2001:108-109) asevera que las limitaciones de la educación bilingüe oficial en Guatemala dejan rezagadas a los estudiantes indígenas respecto de los monolingües en castellano.

Si bien la educación bilingüe se ha venido desarrollando desde el ámbito estatal, paralelamente se han desarrollado iniciativas de otras organizaciones e instituciones privadas y de la sociedad civil en materias educativas bilingües, durante las últimas dos décadas del siglo XX y primera del siglo XXI. Su principal labor es ofrecer una alternativa educativa y apoyar modalidades de la Educación Bilingüe Intercultural con pertinencia a las comunidades lingüísticas.

Están las organizaciones no gubernamentales con apoyo de la cooperación internacional y entidades multilaterales que se centran en la creación de escuelas con relativa autonomía administrativa y pedagógica con la participación de las comunidades lingüísticas pero en consonancia con el sistema educativo nacional y la ideología étnica vigente. Estas se encargan de crear escuelas de autogestión con pertinencia en los valores de las comunidades, acompañamiento y promoción de los idiomas maternos en escuelas públicas y privadas, programas de alfabetización para adultos, la capacitación de personal docente bilingües, acompañamiento a la supervisión formal, aportes en las políticas educativas y mallas curriculares y publicación de textos bilingües.

No todas las instituciones realizan todas las tareas sino que cada una se ha enfocado en uno o varios aspectos. Algunas se iniciaron desde finales

de 1980 pero la mayoría se crearon en la década de 1990 en consonancia de la voluntad política del Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas y la constante vigilancia internacional del proceso de Paz. El margen de cobertura es parcial y limitado dado el presupuesto y capacidad humana en los espacios locales.

Najarro (1998), Reyes (2001) y Rubio (2004) ejemplifican algunas experiencias de Educación Bilingüe Intercultural y Educación Maya, Xinca y Garífuna en Guatemala: El Proyecto Movilizador de Educación Maya – PROMEM– y UNESCO, el Centro de Investigación Maya –CEDIM– con el apoyo parcial de UNICEF; la Fundación Kaqchikel Moloj; Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica –IGER–; Escuelas Sin Fronteras –ESF–; el Programa de Desarrollo Integral para la Población Maya –PRODIPMA– financiado por USAID; el Instituto Lingüístico de Verano con financiamiento norteamericano (1952-1985); Movimiento de Educación Popular Fe y Alegría; Proyecto de Desarrollo Santiago –PRODESSA–; Franja de Lengua y Cultura Maya; y Oxlajuuj Keej Maya Ajtza May–OKMA.

La iniciativa de la educación universitaria privada también suma intentos en la promoción de la interculturalidad por medio de la formación y capacitación de profesionales y docentes con la creación de profesorado, técnicos y licenciaturas enfocadas en el bilingüismo; y, la publicación de material didáctico, técnico y pedagógico.

La Universidad del Valle de Guatemala con el Profesorado de Educación Primaria Bilingüe Intercultural, para los educadores de los municipios de Nebaj, Chajul y San Juan Cotzal, de Quiché; la Universidad Rafael Landívar –URL– con el Profesorado, Licenciatura y Maestría en Educación Bilingüe y Técnico Oficial Intérprete Maya-Castellano y con el Instituto de Lingüística y Educación, que ha asumido todas las tareas expuestas

y el Proyecto EDUMAYA con apoyo de la USAID; la Universidad Mariano Gálvez con la Licenciatura en Educación Bilingüe; y, el Proyecto Lingüístico Francisco Marroquín –PLFM– de la Universidad Francisco Marroquín –UFM– con apoyo norteamericano.

En la misma línea de trabajo pero en el nivel de las políticas educativas están las expresiones paralelas a la Educación Bilingüe Intercultural del Estado, según Morales (2009:236-237), Entre estas está la propuesta del Consejo Nacional de Educación Maya, denominada como “*Educación Maya*”, y que es una crítica al sistema educativo nacional. Propone un sistema alternativo que pretende transformar la educación nacional y la Educación Bilingüe Intercultural que busca superar la exclusión en la toma de decisiones educativas, la discriminación, paternalismo e integracionismo cultural, basada en la cosmovisión propia, en la cual la educación sea un foco de resistencia cultural, y así construir una nación multilingüe y multicultural.

Otro intento en 2008, en el plano de la educación bilingüe, es el planteamiento de la iniciativa de ley 3913, que propone una generalización bilingüe multicultural e intercultural (Morales 2009).<sup>19</sup> El problema es que en la actualidad se quedó engavetado, posiblemente ni siquiera pase a discusión en el Legislativo, pero son propuestas en el siglo XXI a favor de los pueblos.

Sin embargo, un caso paradigmático de los pueblos indígenas en “*resistencia*” por el reconocimiento a una educación fundada sobre la cosmovi-

---

<sup>19</sup> En su artículo 3, generalización de educación bilingüe, “se establece la obligatoriedad de la educación bilingüe en idiomas nacionales como política lingüística nacional, la cual tendrá aplicación para toda la comunidad educativa de los sectores público y privado. El primer idioma para el aprendizaje de cada persona es el materno, el segundo es otro idioma nacional y, el tercer debe ser un idioma extranjero.”

En el artículo 6, principios, inciso 9, la autonomía, establece que “es un derecho inherente a las comunidades lingüísticas y los pueblos de país, decidir sobre su propio idioma, cultura y su sistema educativo.” (Morales 2009:239).



sión maya y el “*buen vivir*” es la Universidad Ixil. Está ubicada en el norte de Quiché desde 2012. Este ofrece programas a nivel de diplomados en los campos de desarrollo sostenible ixil (Universidad Ixil 2012; Rodríguez 2012). Desde mi perspectiva, se trata de una estrategia política que instrumentaliza la reivindicación cultural –idioma, arte, comunidad, autoridad, cosmovisión maya– y en sí la educación para hacer demandas de sus reivindicaciones económicas como lo son los territorios y bienes naturales frente a la política económica extractivista del país:

¿Por qué nace? Frente al despojo de las Tierras desde 1524, las comunidades convertidas en fincas de mozos colonos, la destrucción de la cultura y la identidad maya ixil, el saqueo de la su riqueza arqueológica y 114 masacres cometidas por el Estado durante de la guerra interna en la década años 1980; la falta de procesos educativos y formación de capacidades por parte del Estado que tome en cuenta nuestra identidad, cosmovisión y que busquen soluciones a la realidad que vivimos.

¿Qué busca? Es una alternativa de formación de capacidades de los pueblos indígenas a partir de su cosmovisión, un espacio de estudio y práctica a las y los jóvenes... como actores sociales, promotores y promotoras del cambio; combina los conocimientos universales poniendo énfasis en el estudio y práctica del pensamiento maya ixil; las Autoridades Ancestrales participan en la promoción, investigación y participación comunitaria de estudiantes; instrumento para hilar dos generaciones en la transmisión de saberes; formar para cambiar la realidad, cuidar y proteger la madre tierra, promover el buen

vivir, la agricultura maya y campesina (Universidad Ixil 2012:8-10).

El título que otorga es de Técnico/a de Desarrollo Rural Comunitario, durante tres años de estudio y práctica, diseminados en tres ejes temáticos: desarrollo del territorio; gestión de recursos y preservación del medio ambiente e historia y cultura ixil. Es una institución propia maya que está en proceso del reconocimiento a nivel formal en el sistema educativo nacional. Otra característica es la cooperación con universidades del extranjero, como la Universidad Evangélica Nicaragüense-Martin Luther King y el fundamento jurídico es el marco legal nacional como internacional (Universidad Ixil 2012:10-17; Rodríguez 2012). Si bien las herramientas pedagógicas y los recursos financieros son importantes para su funcionamiento, estos podrían condicionar la autonomía.

Más que un transmisor de valores culturales se plantea como una estrategia política que instrumentaliza el aspecto cultural para buscar un espacio de inclusión en la arena social, al mismo tiempo que en la discusión sobre territorios y recursos. Es una alternativa al sistema educativo oficial y formal que busca comunicar la problemática económica a través de la educación y viceversa.

El resultado es un panorama en el cual los pueblos tienen participación mediante la creación de instituciones educativas propias con varios desafíos a enfrentar, como la falta de reconocimiento oficial, el desfinanciamiento o estar ligadas al capital extranjero y lógicas privatizadoras. Estas instituciones asumidas como estrategia política pueden repercutir en un desarrollo no tutelado y que instrumentalice el sistema de educación nacional a su favor.

## Consideraciones finales

Las ideologías étnicas que fundamentan las relaciones entre pueblos y Estado en su recorrido histórico, desde el siglo XX hasta la actualidad, se han caracterizado por la exclusión y paternalismo hacia los pueblos que se ven como un problema para el desarrollo del país. El tratamiento o solución que el Estado ha dado a la diferencia es anularla, es decir, que la homogeneización cultural ha sido su objetivo.

El idioma es uno de los principales pilares de toda cultura y con la amplia diversidad de pueblos en el país buscar mejores canales de comunicación es necesaria. Sin embargo, las soluciones dadas por el Estado ha sido la castellanización de la población por medio del sistema de educación nacional. Los mecanismos han variado, unos por vía directa de desplazamiento del idioma materno y otros indirectamente, instrumentalizándolo para un cambio gradual como la educación bilingüe.

La ideología multicultural, de la diversidad étnica, no hace sino reproducir las formas históricas de dominación y tutelaje que reproduce las nociones aculturadoras de las políticas indigenistas de mediados de siglo XX de construir la unidad de una nación a partir de lo mejor de cada una, que de dos pasan a ser cuatro. Es un sustituto de las anteriores ideologías étnicas -segregacionista, asimilacionista, integracionista, desarrollista- pero que las contiene a la vez. Se promueve la vinculación de los pueblos a los modelos de desarrollo económico y políticos imperantes, en este caso al neoliberalismo y democracia representativa, donde es permitido reivindicar los derechos culturales como el idioma y la educación escolarizada pero no la estructura del sistema educativo tutelado por el gobierno central ni los derechos políticos y económicos.

Las políticas educativas expresadas con la Educación Bilingüe Intercultural se implementan para continuar con el proceso aculturador y proyectar a nivel internacional la nueva cara del Estado guatemalteco con la etiqueta multicultural por medio de un giro en el discurso oficial, reconocimiento de marcadores culturales externos o religiosos. Mientras en la práctica, se topa con limitantes presupuestarias, falta de voluntad política y la poca importancia por la pertenencia étnica de los pueblos de parte de las autoridades educativas.

La crítica al proceso de oficialización del pluralismo cultural en la institucionalidad educativa, sus programas y proyectos ha sido una estrategia para el mantenimiento de las relaciones de poder, control, normalización y normativización de las relaciones interétnicas en lo económico y político. Se ha caracterizado por la disminución de la carga política de sus demandas, reduciéndolas únicamente a lo cultural. Es permitida la movilidad política de los pueblos su movilidad en términos culturales y aun así es parcial y bloqueada, o encaminadas a la continua exclusión como lo es la Ley de Idiomas Nacionales (Decreto no. 19 2003) y la negativa a los cambios constitucionales sin importar la firma de convenios internacionales y el discurso oficial.

La consulta ciudadana de 1999 y los Acuerdos de Paz, pudieron convertirse en el complemento definitivo al Convenio 169 de la OIT y de la Constitución de 1985, para una educación en el propio idioma en conformidad a la pertenencia social y cultural y para fortalecer institucionalmente la Educación Bilingüe Intercultural. Pudo concretarse una educación incluyente de carácter autónomo y descentralizado que aseguraran una reforma educativa más integral. Pudo abrir las puertas a demandas más sustantivas como la creación de pensum propios sin incidencia directa del Estado u organismo privatizadores y ajustado a las necesidades

y temporalidades de los pueblos. Pero el voto fue en contra y todos los esfuerzos por la vía constitucional se vieron frenados.

Para agravar la problemática, se exaltan los derechos culturales por su preterismo y exotismo para su comercialización como un atractivo turístico en un contexto de auge de las políticas económicas neoliberales. El hecho de categorizar al idioma como “*lengua vernácula*” es el principal ejemplo.

Por otro lado, en el siglo XXI, el estado de pasividad en cuanto a producción de ideología, discurso y política de los pueblos que se vivió a partir de los Acuerdos de Paz, se debe a un trabajo más operativo con esfuerzos no oficiales de formación bilingüe de parte de académicos, universidades, cooperación internacional, organizaciones no gubernamentales. Si bien cuentan con la participación de las comunidades, no garantiza una autonomía pedagógica y administrativa frente a los lineamientos nacionales del sistema educativo.

Es de reconocer que la ideología multicultural ha incidido en la construcción de una identidad de los pueblos que se ha constituido como herramienta de reivindicación y estrategia política para incidir desde el Estado de Derecho. Sobre el cual operan implícitamente nuevas formas de articulación de lucha y resistencia de los pueblos que reclaman autonomía contra el Estado y la cultura hegemónica. Y, que otro ejemplo, que las instituciones oficiales del bilingüismo, los espacios de las comunidades lingüísticas y propuestas de alternativas al sistema de educación formal que responden a la necesidad de modificar las estructuras del modelo educativo y lingüístico para erradicar la discriminación y el racismo y fortalecer el respeto y la interacción sin sobreponer una cultura oficial.

Es necesario considerar la larga tradición de los idiomas de los pueblos —que implica una forma de pensar, de conocer y en fin de aprehender la realidad— y que experimentan una pérdida lingüística por la histórica reproducción de prácticas excluyentes y racistas. El contexto y sus condicionantes estructurales les han obligado a aprender, hablar y pensar en idioma español para desenvolverse en un ambiente preferentemente mestizo y un mercado laboral excluyente por no conocer el idioma. También se necesita considerar que el relacionamiento social en el país y fuera, tanto en los ámbitos públicos como los privados, es más viable realizarlo por medio del idioma español como principal recurso comunicativo; que la identidad trasciende los indicadores culturales externos como el idioma; y, sobre la dificultad de establecer canales comunicacionales en cada idioma en todo el territorio, principalmente en los ámbitos privados.

Por tanto, es necesario el fortalecimiento de la educación y alfabetización y un sistema educativo e instituciones incluyentes y plurales que promuevan el afianzamiento y garantice la continuidad cultural de los idiomas. Fomentar las potencialidades comunicacionales de los sujetos por medio de herramientas lingüísticas para perfilar al idioma como un mecanismo estratégico de lucha para la reivindicación de otros derechos, reafirmar la identidad colectiva y lograr transformaciones y movilidad social individual y familiar; y, al mismo tiempo como un vehículo de proyección e interacción fuera de las fronteras locales y nacionales. Pero, sobre todo, que subsane las limitaciones en la prestación de servicios educativos en los ámbitos locales ante la escasa presencia del Estado y supervisión de las autoridades de educación.

Por el momento, las victorias en la arena política en materia de educación e idioma evidencian su potencial de reivindicación a un nivel formal como estrategia dentro del Estado de Derecho pero a su vez constituye

su propio freno. Sin embargo, es una vía válida para actuar, siempre y cuando sean las comunidades lingüísticas quienes busquen los cambios y no sea el paternalismo de entes nacionales como extranjeros, públicos o privados, académicos o políticos, que asuman una lucha en nombre de otros cuyo nivel de participación sea nublado por la misma exclusión educativa en la que vive gran parte de los pueblos.

## Referencias bibliográficas

Academia de Lenguas Mayas de Guatemala (consultado en mayo de 2013). *Historia*. Disponible en: <http://www.almg.org.gt/historia.html?s-trt=1> y <http://www.almg.org.gt/historia.html?start=2>.

Acevedo, Sariah (2007). *La transición incompleta entre la homogeneidad y la multiculturalidad en el Estado el Estado de Guatemala: El Ministerio de Cultura y Deportes*. En Bastos, Santiago y Aura Cumes (coord.), *Mayanización y Vida Cotidiana. La ideología multicultural en la sociedad guatemalteca*. Vol. 2: Los estudios de caso. Guatemala: FLACSO/CIRMA/Cholsamaj.

Acevedo, Sariah (2008). *La interculturalidad: sus orígenes como concepto y sus diferentes interpretaciones*. En CANEK-Observatorio Cultural, *La Construcción de Comunicación Intercultural Aplicada* (p. 139-181). Guatemala: El Librovisor.

Arriola, Aura Marina (1996). *Los Indígenas y la Política Indigenista*. En Medina, Andrés (coord.), *La Etnografía de Mesoamérica Meridional y el Área Circuncaribe* (p. 116-137). México: UNAM.

Bastos, Santiago (2009). *La (ausencia de la) demanda autonómica en Guatemala*. En CANEK-Observatorio Cultural, *Políticas Culturales para un Estado Plural* (p. 111-132). Guatemala: Centro Cultural de España en Guatemala.

Bastos, Santiago (2008). *La normalización multicultural en la Guatemala neoliberal post conflicto*. En Fernando García (comp.), *Identidades, etnicidad y racismo en América Latina* (págs. 27-43). Ecuador: FLACSO/Ministerio de Cultura de Ecuador.



Blanco, Elsa (2009). *Reforma constitucional para la construcción de un estado plural*. En CANEK-Observatorio Cultural, *Políticas Culturales para un Estado Plural* (p. 221-234). Guatemala: Centro Cultural de España en Guatemala.

Brumme, Jenny (1997). *Las Regulaciones Legales de la Lengua (Del Español y las otras lenguas de España y América)*. En, *Historia de la Lengua Española* (p. 945-971). Disponible en: [isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic1270717.files/Regulaciones\\_Legales\\_Brumme.pdf](http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic1270717.files/Regulaciones_Legales_Brumme.pdf)

CANEK-Observatorio Cultural (2008). *La Construcción de Comunicación Intercultural Aplicada*. Guatemala: El Librovisor.

CANEK-Observatorio Cultural (2009). *Políticas Culturales para un Estado Plural*. Guatemala: Centro Cultural de España en Guatemala.

Chiodi, Francesco (comp.) (1990). *La Educación Indígena en América Latina: México-Guatemala-Ecuador-Perú-Bolivia*. Tomo I (p. 157-328). Ecuador: Proyecto de Educación Bilingüe-GTZ & ABYA-YALA; Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe/UNESCO.

Congreso de la República de Guatemala (31 de mayo, 1985). *Constitución Política de la República de Guatemala*. Guatemala: Diario de Centroamérica (3 de junio de 1985/reformas constitucionales, Acuerdo Legislativo 18-93, 25 de noviembre de 1993).

Congreso de la República de Guatemala (7 de mayo de 2003). *Ley de Idiomas Nacionales Decreto No. 19-2003*: Guatemala: Diario de Centroamérica (7 de mayo de 2003).

Cumes, Aura (2008). *Desigualdad social y "Diversidad cultural"*. En CANEK-Observatorio Cultural, *La Construcción de Comunicación Intercultural Aplicada* (p. 25-42). Guatemala: El Librovisor.

Esquit, Edgar (2007). *Multiculturalismo guatemalteco. La construcción del mito*. Guatemala: Reflexiones (2), (p. 3-6).

Giménez, Carlos (2000). *Guía sobre interculturalidad, primera parte fundamentos conceptuales*. En, Colección Cuadernos Q'anil no. 1. *Guatemala: Proyecto Q'anil / PNUD*.

Guatemala (1997). *Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas*. En Acuerdos de Paz. Guatemala: Gobierno de Guatemala/URNG/Naciones Unidas.

López, Luis Enrique (2006). *Diversidad cultural, multilingüismo y reinención de la educación intercultural bilingüe en América Latina*. S/L: S/E.

Morales, Benito (2009). *Cambios necesarios para establecer un sistema educativo plural*. En CANEK-Observatorio Cultural, *Políticas Culturales para un Estado Plural* (p. 235-240). Guatemala: Centro Cultural de España en Guatemala.

Najarro Arriola, Armando (1998). *Fundamentos de Educación Bilingüe I*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Proyecto de Fortalecimiento Académico de las Sedes Regionales, PROFASR II/Reino de los Países Bajos.

Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala (2007). *Informe sobre su cumplimiento a 10 años de vigencia. Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas*. Guatemala: ODHAG.

Organización Internacional del Trabajo (2 de junio 1959). *C107 - Convenio sobre poblaciones indígenas y tribales, 1957 (num. 107)*. Disponible en: [http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO:12100:P12100\\_ILO\\_CODE:C107](http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO:12100:P12100_ILO_CODE:C107) (Consultado en septiembre de 2015).

Organización Internacional del Trabajo (27 de junio 1989). *Convenio No. 169 Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*. Ginebra, Suiza: OIT.

Organización Internacional del Trabajo (septiembre de 2015). *Ratificación del C169 – Convenio sobre Pueblos Indígenas y Tribales, 1989 (num. 169)*. Ginebra, Suiza: OIT. Disponible en: [http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:11300:0::NO:11300:P11300\\_INSTRUMENT\\_ID:312314](http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:11300:0::NO:11300:P11300_INSTRUMENT_ID:312314) (Consultado en septiembre de 2015).

Organización de las Naciones Unidas (marzo de 2008). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los Pueblos Indígenas*. Nueva York: ONU.

Redacción (2008, 06 de abril). *Profesorado se imparte en área ixil*. En: <http://www.elperiodico.com.gt/es/20080406/pais/51900/>

Reyes, Ernestina (2001). *El bilingüismo en el sistema educativo guatemalteco*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar-Instituto de Lingüística y Educación.

Rodríguez, Mayra (2012, 16 de marzo). *Primera Universidad maya firma convenio de cooperación académica*. En <http://www.alcnoticias.net/interior.php?lang=687&codigo=21505>

Rodríguez Rouanet, Francisco (1969). *El indígena guatemalteco. Su cultura tradicional, sus complejos problemas y posibles soluciones*. Guatemala: Instituto Indigenista Nacional.

Rubio, Fernando E. (2004). *Educación bilingüe en Guatemala: situación y desafíos* (2004). Documento preparado para el Seminario-taller “Balance y Perspectivas de la Educación Intercultural Bilingüe” del Banco Mundial-PROEIB. Andes: S/E.

Universidad Ixil (2012). *Estudio y Práctica del Pensamiento Maya Ixil para el buen vivir*. Región Ixil, El Quiché: Universidad Ixil.

## Glosario

ALMG	Academia de Lenguas Mayas de Guatemala
AIDPI	Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas
CEDIM	Centro de Investigación Maya
CNEM	Consejo Nacional de Educación Maya
COPMAGUA	Coordinación de Organizaciones del Pueblo Maya de Guatemala
DIGEBI	Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural
EBI	Educación Bilingüe Intercultural
ESF	Escuela Sin Fronteras
IGER	Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica
IIN	Instituto Indigenista Nacional
ILV	Instituto Lingüístico de Verano
NN. UU.	Naciones Unidas
ODHAG	Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala
OEA	Organización de Estados Americanos
OIT	Organización Internacional del Trabajo
OKMA	Oxlajuuj Keej Maya Ajtza May
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PEMBI	Proyecto de Educación Maya Bilingüe Intercultural
PRODESSA	Proyecto de Desarrollo Santiago
PRODIPMA	Programa de Desarrollo Integral para la Población Maya
PROMEM	Proyecto Movilizador de Educación Maya

UFM	Universidad Francisco Marroquín
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization]
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [United Nations International Children's Emergency Fund]
URL	Universidad Rafael Landívar
USAID	Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional [United States Agency for International Development]