



QATZIJ

Año 4, Número 25

EDUCACIÓN Y COLONIALISMO, EL *SIRVIENTE* ALFABETIZADO

Un sistema educativo funcional al capitalismo finquero

Por: Edgar Esquit Choy



Foto: Edgar Esquit

Hace algunas semanas visité la escuela cantonal de una comunidad kaqchikel, en el departamento de Chimaltenango. A raíz de la invitación que me hiciera uno de los profesores, hablé sobre las historias del Popol Wuj a las y los estudiantes de sexto grado. Nuestra conversación alrededor de este libro transcurrió de manera apacible y vi el interés de los niños y niñas en el tema. La charla no se pudo hacer en kaqchikel porque los y las estudiantes prefirieron usar el castellano. Es probable que la mayoría de ellos entienda el kaqchikel pero seguramente no lo hablan de manera fluida o no lo aprendieron como idioma materno.

Por otro lado, hace algunos meses vi la desesperación de una maestra de escuela primaria, debido al poco avance que tenían sus estudiantes. La pandemia COVID 19 había frenado todo el esfuerzo que venía realizando con sus alumnos de primer grado. En el año 2020 apenas había iniciado las clases cuando la pandemia interrumpió el proceso. Con desconsuelo, la maestra abandonó a sus estudiantes en la aldea, los padres y madres de familia no tenían los recursos para que los niños recibieran clases a través de los sistemas electrónicos. En el año 2021, muchos de sus alumnos ingresaron a segundo año sin saber leer y escribir. A pesar del sobre esfuerzo que realizó el año anterior, dando clases en las casas de los niños y en las calles de la aldea, en el año 2022 muchos niños ingresaron a tercer grado con un nivel muy bajo en lectura y escritura, mientras que otros ya se habían retirado de la escuela.



Foto: Edgar Esquit

Estas dos experiencias nos muestran la complejidad del sistema educativo en Guatemala. Nos abren pequeñas ventanas para mirar hacia una práctica educativa organizada de manera específica, en una estructura e historia de larga duración. En este artículo problematizo la relación entre educación, pueblos indígenas y el colonialismo que impera en las relaciones que el Estado tiene con las comunidades y los pueblos indígenas. La cobertura educativa del Estado es precaria, pues no tiene la capacidad de llegar a toda la población joven en edad escolar.

Entonces, las preguntas que surgen cuestionan la condición política en la que se produce esta deficiencia. ¿Hay un interés político para transformar esta situación precaria? ¿Hacia dónde va dirigida la formación de los niños y niñas? ¿En qué idiomas se enseña, en un país como Guatemala? Las respuestas a estas preguntas pueden visualizarse de manera rápida. La cobertura escolar se centra o se limita al nivel primario, entonces, lo que se advierte de inmediato, es que el sistema educativo solamente busca enseñar a leer y escribir a los jóvenes, no pretende su profesionalización y menos formarlos como sujetos críticos. Por consecuencia, siguiendo la lógica colonial y racista, lo que el Estado procura producir son personas que conserven su condición de *servientes*. Al hacer un examen más detenido de los procesos y estructuras, lo que en principio se vio como *precariedad* se devela o se muestra abiertamente como un programa cultural de dominación estabilizado.

Cobertura educativa en Guatemala

En el año 2019, el Centro de Investigaciones Económicas Nacionales –CIEN- con base en los datos del Ministerio de Educación –MINEDUC- elaboró un estudio sobre la cobertura alcanzada por el Estado en materia de educación para el período 2008 a 2018. En este documento se afirma que la Tasa Neta de Cobertura en Educación en el año 2018 se presentaba de la siguiente manera: preprimaria 52.6%, primaria 77.9%, educación básica, 43.2% y diversificado 24.9%. Junto a esto la cantidad de alumnos que estuvieron en cada nivel educativo, según edad, se puede visualizar a través de los siguientes datos: uno de cada dos niños o niñas, asistieron a la escuela preprimaria, ocho de cada diez estaban en primaria, menos de la mitad asistieron a educación básica y apenas uno de cada cuatro cursaron el diversificado. La tasa de promoción en primaria fue del 89% y 84% en diversificado (CIEN, 2019).

Sobre la calidad educativa se observó que solamente uno de cada diez graduados alcanzó el nivel de logro en matemática y un tercio (35%) alcanzó el nivel de logro en lectura (CIEN, 2019). Estos datos son bastante claros al mostrarnos que el Estado solamente proporciona educación primaria a su población, el resto de niveles no son atendidos satisfactoriamente, muchos jóvenes no logran entrar a la educación básica y secundaria. La preocupación de muchos analistas en este sentido, es la capacidad del Ministerio de Educación para ampliar la cobertura, evaluar las características de los procesos pedagógicos y observar la calidad del conocimiento que se adquiere. Se sabe que los docentes tienen un papel fundamental en el proceso educativo, pero también se enfatiza que el Estado o los gobiernos deben hacer sus mejores esfuerzos para llegar a la población.



Verónica Spross, por ejemplo, afirma que los maestros como formadores de ciudadanos tienen un rol importante en la sociedad. Enfatiza que los educadores deben formar las competencias y destrezas para que las personas desarrollen su máximo potencial. Además de lectura y matemática se encargan de enseñar otros campos como ciencias naturales, expresión artística, productividad, emprendimiento, educación física y tecnología.

Junto a esto el maestro o la maestra se encargan de desarrollar las destrezas blandas, importantes en el mundo del trabajo como responsabilidad, puntualidad, trabajo en equipo capacidad de adaptación, espíritu emprendedor, etc. Spross, cita un informe reciente elaborado por el Banco Mundial y la UNESCO en donde se habla sobre los desafíos de los docentes después de dos años de pandemia. Dado el deficiente aprendizaje provocado por la falta de presencialidad en las aulas, afirma, una generación de jóvenes sufrirá de menores oportunidades laborales y menores ingresos a lo largo de su vida como trabajador (Spross, 2022).

Los indígenas y la educación, una historia reciente

Desde mediados del siglo XX los mayas empezaron a inscribirse cada vez más en la escuela primaria. Las transformaciones que vivieron las comunidades en la segunda parte del siglo XX cambió el pensamiento de muchos padres y madres de familia con relación a las valoraciones que tenían sobre la escolarización. En la década de 1970, las escuelas primarias vieron un mayor ingreso de niños mayas, principalmente en las cabeceras municipales. Algunos otros adultos, sin embargo, siguieron pensando que la escolarización rompía con la vida comunal y transformaba la relación que los jóvenes tenían con los ancianos y las familias.[1] De cualquier manera, tanto el interés de los padres de familia sobre la escolarización, así como el rechazo de otros, surgían de la dilatada historia de dominación colonial que habían vivido los pueblos indígenas a lo largo de los siglos.

En la década de 1970, muchos padres de familia mayas que residían en las cabeceras municipales, empezaron a pensar que el legado que debían dejar a sus hijos ya no era la tierra sino la educación. Este cambio sociológico en la vida de los indígenas transformó sus perspectivas, sus relaciones con el Estado, sus formas de pensar la comunidad y la lucha contra la dominación. La escolarización fue valorada por muchas familias, pero la mayoría no tuvo los recursos mínimos para que los jóvenes finalizaran la escuela primaria, ni mucho menos para iniciar una carrera técnica a nivel intermedio. De esta manera, aún si la escolarización era una esperanza para la transformación de las vidas frágiles que se les había impuesto, muchos padres y madres indígenas se vieron en la necesidad de retirar a sus hijos del sistema escolar porque debían ingresar de manera temprana al sistema laboral imperante. En la segunda parte del siglo XX y en lo que va del siglo XXI, muchos jóvenes abandonan prematuramente la escuela primaria para volverse jornaleros, comerciantes de productos básicos, para migrar a Estados Unidos o para desarrollar una agricultura de hortalizas con rentas miserables. Las mujeres indígenas trabajan duro como asalariadas domésticas, comerciantes en los mercados locales y de la ciudad de Guatemala, en las maquilas o pasan sus vidas en los hogares cuidando hijos, esposos, padres, hermanos y apoyando la agricultura familiar.

Desde el siglo XX, muchas mujeres y hombres mayas, empezaron a manejar otros mundos laborales, políticos y culturales porque sabían leer y escribir. No obstante, para la mayoría, la alfabetización que habían logrado solamente les alcanzaba para formar parte del ejército de *servientes* bajo las ordenes de los capitalinos, de los ladinos de clase media de las cabeceras departamentales y municipales, de las elites indígenas, de los finqueros y empresarios, que decir, de los patrones que, siguiendo el modelo de poder mundial y nacional, jerarquizaron a los sectores populares y a los indígenas. De esta manera, la educación primaria, la cobertura más amplia que ofrece el Estado, brinda rudimentos sobre escritura y aritmética, este es el conocimiento más avanzado que el Estado provee a las clases populares. Los conocimientos reproducidos en las universidades (y no se está hablando aún de extractivismo epistémico) sobre sistemas económicos, políticos, ingeniería, química, derecho, medicina, son privativos de las elites, de las burocracias, que decir, de los patrones que gobiernan el mundo colonial guatemalteco. De todos los estudiantes de la universidad estatal, un poco más del 15% son indígenas. (División de Publicidad e Información, 2019)[2].

[1] En las décadas de 1980 y 1990 era común escuchar a los padres y madres de familia narrando historias sobre estos hechos. Hablaban sobre la represión vivida por las familias que, en las décadas de 1950 y 1960, escondían a los niños y niñas en temascales, campos de cultivos, matorrales, etc. Perseguir a los indígenas, para la escolarización de los jóvenes, también se estructuró como una práctica cruzada por el racismo.

[2] Según el Censo de Población del año 2018, la población indígena en Guatemala era un poco más del 43%. (INE,2018)

Una educación para los indígenas



Foto: Edgar Esquit

Es importante observar que las elites nacionalistas, revolucionarias y contrarrevolucionarias, que tomaron el gobierno desde la segunda parte del siglo XX, crearon ideas sobre la integración de los indígenas en la nación guatemalteca. La etnización de los mayas surgió en la Revolución de 1944, los k'iche', chuj, uspantekos, pokomames y el resto de indígenas fueron definidos a partir de una condición cultural que, comparado a la modernidad occidental, fue entendida como "cultura atrasada". Desde entonces surgieron políticas específicas que intentaron vincular o asimilar a los indígenas al mundo ladino guatemalteco. Uno de los procesos, muy vinculado a la reproducción capitalista, fue el énfasis para que los indígenas aprendieran el castellano.

En los años de 1970, surgió la castellanización como política de integración, en 1980 se estableció el Programa Nacional de Educación Bilingüe; en la década de 1990 ese proyecto ampliado fue presentado como cumplimiento de derechos indígenas, pero, en cada momento, la educación bilingüe tenía como propósito la sustracción de los idiomas mayas, para implantar el monolingüismo en español. En los años de 1980, el Programa Nacional de Educación Bilingüe indicaba que los maestros debían empezar enseñando en el idioma maya correspondiente, luego introducir el español hasta terminar enseñando en este último idioma, en 5to. y 6to. grado.

La cultura del monolingüismo surgió en la historia colonial que negaba el mundo indígena. En la segunda parte del siglo XX el monolingüismo prevaleció, pero sícnicamente fue presentado como educación bilingüe; mientras que en el fondo era un sistema sustractivo -de despojo- complementado con el interculturalismo neoliberal. Es importante anotar que cuando los indígenas aceptaron la escolarización, muchos de ellos también admitieron el monolingüismo en español; bajo el dominio colonial y el racismo, numerosos mayas entendieron el monolingüismo como blanqueamiento. Pensaron que aprender el castellano y desechar los idiomas mayas mostraba su modernidad ante los ladinos y frente a la gente de aldea. Aún y con todo eso, cuando la mayoría de los jóvenes no logró ingresar a la escuela secundaria, su monolingüismo castellano no tuvo mucho impacto, porque al mantenerlo en un nivel básico ellos, al igual que todos los mayas, siguieron siendo tratados como sirvientes.



Foto: Edgar Esquit

Una educación descolonizadora desde la comunidad

En los años de 1990, principalmente cuando se firmaron los Acuerdos de Paz, muchos líderes mayas lucharon y vociferaron por la instalación de un proyecto genuino de educación, para los pueblos indígenas. La acción inmediata del gobierno fue prometer apoyo a las Escuelas Mayas que se habían fundado y que eran dirigidas por mujeres y hombres mayas. Cuando se suscribió el Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, en el documento se daba prioridad a la educación bilingüe y a la interculturalidad. En los años subsiguientes algunos profesionales mayas llegaron a dirigir la cartera del Ministerio de Educación y, a partir de 1995, la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural -DIGEBI. No obstante, todo el sistema permaneció bajo el control y la tutela férrea de las elites ladinas que gobiernan y que dan las órdenes para definir qué es y qué no es ese proyecto educativo.

Si bien algunas de las propuestas políticas de los indígenas, respecto a educación, fueron asumidas por el Estado (por ejemplo, la institucionalización del Consejo Nacional de Educación Maya), poco a poco se fue imponiendo el proyecto cultural hegemónico guatemalteco. La educación para y por los pueblos indígenas fue presentada como un derecho específico desde las luchas indígenas; la educación bilingüe e intercultural definida en los Acuerdos de Paz dio continuidad al proyecto colonial, organizando un sistema educativo bajo el control de las elites. Esto es así, porque la Educación Bilingüe Intercultural no fue entendida o construida para dar autonomía a los pueblos y a las comunidades indígenas, sino que se estableció como un proyecto para civilizar a los indígenas. El trabajo de la DIGEBI ha sido extendido a 16 comunidades lingüísticas incluyendo la comunidad Xinca (DIGEBI, 2022), en muchas de las escuelas se enseñan los idiomas indígenas, no obstante, parece ser que el castellano domina en el desarrollo de la enseñanza y las comunidades, en su mayoría, no intervienen en los procesos generales y específicos (Entrevista a maestros).

Por otro lado, la interculturalidad trajo la banalización de las culturas indígenas en muchas escuelas urbanas en donde predomina la población ladina. En esos centros se enseña interculturalidad y palabras de algún idioma maya porque así lo demanda el Currículum Nacional Base –CNB. En la práctica, lo que termina haciendo esta política es volver a folclorizar la vida y los conocimientos indígenas. Una pequeña muestra de ello es la trivialización de las culturas en los desfiles y actos cívicos, una forma de racismo y desprecio cruel (bajo la máscara del reconocimiento) hacia la memoria de los pueblos.



<https://www.entremundos.org/revista/uncategorized-2/educacion-bilingue/>

Cómo lo afirma la investigadora Spross, el ideal moderno se centra en la formación del ciudadano, del buen asalariado, responsable y emprendedor. Desde esta perspectiva analítica y política pareciera que el Estado y el profesorado tampoco están cumpliendo con la tarea. Observando las estadísticas y los porcentajes, la estructura se define o se aclara, podemos darnos cuenta que los discursos sobre desarrollo, ciudadanía, los planes y las metas propuestas, las voces que prometen cambios cuatrienales, en realidad son dispositivos que crean un imaginario de progreso. Un ejemplo muy reciente, el 6 de mayo del año 2022, MINEDUC, con el apoyo del Departamento de Agricultura de Estados Unidos y Save the Children, anunció la creación de las Escuelas Técnicas de Campo para la Alimentación Escolar. Se dijo que serán centros de formación del subsistema de educación extraescolar en donde la parcela será el espacio de aprendizaje y al mismo tiempo se constituirán en proveedores de la alimentación escolar (La Hora, 2022).

Al examinar todos estos procesos, el analista se percata de que, en realidad, la estructura educativa está consolidada; el sistema educativo, de principios del siglo XXI, está definido para vincular a la masa de los jóvenes a una educación primaria, funcional al capitalismo finquero. Lo que se pretende es proporcionar herramientas mínimas requeridas por el capital neoliberal, ese sistema de explotación que se vuelve a sustentar sobre la lógica de servidumbre. En este sistema, el sirviente no necesita más que aprender rudimentos de lectura, escritura y aritmética. Por otro lado, la estructura de dominación también se mueve a través de esos discursos sobre un tiempo futuro plausible y prometedor, un espacio que en realidad nunca llegará, ese tiempo no brotará desde las manos de las elites coloniales que hasta ahora acotan la vida de los indígenas. Tampoco surgirá desde los ofrecimientos y apoyos del imperialismo estadounidense y europeo, ni desde la gestión de las elites nacionalistas guatemaltecas que abogan por la modernidad capitalista o la ciudadanía. Desde ninguno de estos lugares brotará un espacio para dar vida a los pueblos indígenas, los patrones siempre negarán con su voz, su práctica y su presencia, la vida y la historia del colonizado (Freire 1976).

Paulo Freire (1976) afirma que la pedagogía del colonizador no puede ser una pedagogía para la liberación del colonizado. Junto a esto, con ironía nos dice que sería una ingenuidad casi angelical, pedirle al colonizador que haga una pedagogía para el colonizado. De esta manera y aún con el trabajo tenaz de pedagogos y maestros indígenas que luchan por una educación para los pueblos indígenas, el proceso es contradictorio. En términos generales, la educación o la escolarización dirigida a los pueblos termina por quitarles a estos, sus vidas, su historia, sus idiomas, las formas particulares de la reproducción de la vida y sus conocimientos (tal como lo anunciaban muchos padres y madres de familia mayas en la primera parte del siglo XX). Lo que esto significa finalmente, es que esta pedagogía dominante y para la formación de *servientes*, lo que termina haciendo, es destruir la identidad política de la mayoría de los mayas y de los indígenas. Si el proyecto cultural para los *servientes* se limita a la alfabetización, la promesa de la ciudadanía es una ilusión. Si la lucha histórica de los pueblos ha sido por la autonomía y el autogobierno, el desafío es la construcción de procesos políticos y culturales que conduzcan a la descolonización, al establecimiento del pluriverso o de la heterogeneidad, destruyendo el universo de las jerarquías coloniales y raciales. Este desafío, obviamente, sigue estando en las manos de los liderazgos indígenas y en la reproducción de la historia cultural y política de las comunidades.

En el año 2017 DIGEBI impulsó una serie de conversatorios regionales sobre Educación Bilingüe Intercultural. Uno de los objetivos fue la discusión sobre el establecimiento de los Consejos Educativos por comunidad lingüística, para la promoción de la EBI. La mayoría de los participantes plantearon que era urgente la creación de dichos consejos con carácter político, que orienten el trabajo de la EBI desde la experiencia de las comunidades. Se habló de la importancia de que estos consejos tengan autonomía en la toma de decisiones, se sugirió que estos sean implementados a nivel municipal y organizados en diferentes niveles comunitarios, incluyendo la representación de las mujeres (DIGEBI, 2017). Cuando visité la escuela primaria para hablar sobre el Popol Wuj, rápidamente percibí los enlaces con los niños y con las personas que dirigían el establecimiento, el k'u'x de cada uno de los presentes se convirtió en la fuerza que vinculaba nuestras historias personales y comunitaria. Las narraciones que aparecen en el libro antiguo rápidamente unieron nuestras voces, nuestras memorias, conocimientos y afinaron nuestros sentidos. La maestra de escuela primaria preocupada por la reproducción de conocimientos en su escuela durante un tiempo adverso, encontró en la comunidad –quizá no siempre entre sus colegas[3]- la fuerza para luchar por la vida de los niños que estaban bajo su cargo. Todo esto significa que la energía para enfrentar la dominación colonial, para destruir la figura del sirviente y dirigirse hacia la construcción de una escuela descolonizadora, sigue estando en la comunidad, en el k'u'x de qawinaq. Las elites que racializan, que trabajan día a día para definir un proyecto cultural dominante, luchan por controlar a los indígenas convirtiéndolos en q'ayis (la ciudadanía es un espejismo) trabajan por destruir el k'u'x de la comunidad. Qawinaq es el aliento que ha dado vida y ha sostenido el k'u'x, de los mayas a lo largo del tiempo.

[3] De una manera contradictoria frente a la comunidad, pero a la orden con el dominio colonial, muchos maestros y maestras en las escuelas primarias también trabajan obviando las historias comunales o borrando la memoria de los pueblos.

Referencias

CIEN (2019). *El Sistema Educativo en Guatemala*. <https://cien.org.gt/wp-content/uploads/2019/05/Educacio%CC%81n-y-Tecnologi%CC%81a-documento-final.pdf>

DIGEBI (2017). *La educación bilingüe intercultural contribuye a la construcción del Estado plural e intercultural*. https://www.mineduc.gob.gt/portal/documents/INFORME_FINAL_DEL_CONVERSATORIO_NACIONAL_2017.pdf

DIGEBI (2022). <https://www.mineduc.gob.gt/DIGEBI/>

División de Publicidad e Información (2019). *Informe estadístico estudiantil USAC, 2019*. <https://soy.usac.edu.gt/wp-content/uploads/2019/11/informe-estadistico-usac-2019.pdf>

Freire, Paulo (1976). *Cultura y Liberación*. http://ru.ffyl.unam.mx/bitstream/handle/10391/668/1976_paulo_freire_cultura_y_liberacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y

INE, (2018). *Resultados del Censo 2018*. <https://www.censopoblacion.gt/cuantosomos>

La Hora (6 de mayo de 2022) https://lahora.gt/nacionales/anaite_alvarez/2022/05/06/mineduc-crea-escuelas-tecnicas-de-campo-dirigidas-a-jovenes-y-adultos/

Spross, Verónica (2022) Reconocimiento a los maestros que dan el 100%. <https://cien.org.gt/index.php/reconocimiento-a-los-maestros-que-dan-el-100/>