

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
DIRECCION GENERAL DE INVESTIGACION

**El enfoque multi e intercultural y perspectiva de género en  
la educación superior: análisis y propuesta**

Informe

Ana Silvia Monzón Monterroso

Con el aval del Instituto Universitario de la Mujer  
de la Universidad de San Carlos de Guatemala

**Guatemala, noviembre 2008**

# INDICE

Introducción	3
1. Contexto histórico, temporal y geográfico del problema investigado.....	5
2. Proceso Metodológico.....	10
2.1. Objetivo general.....	10
2.2. Objetivos específicos.....	10
2.3. Fuentes de investigación y técnicas de recolección de datos.....	11
2.4. Descripción de las fuentes y de las técnicas.....	11
3. El enfoque multi e intercultural y perspectiva de género: precisiones histórico-conceptuales.....	13
3.1. El enfoque multi e intercultural.....	13
3.2. La perspectiva de género: orígenes, conceptos y categorías.....	17
3.2.1. La articulación conceptual género/etnia ¿cómo se ha analizado desde la academia en Guatemala?.....	19
3.2.2. Relación de algunos aportes bibliográficos en torno a la perspectiva género/etnia en Guatemala.....	21
A manera de síntesis.....	26
4. Multi e Interculturalidad y Educación en Guatemala.....	28
5. Multi e Interculturalidad, Género y Educación Superior.....	32
5.1. Acceso y desempeño académico: entre la exclusión y el desafío.....	32
5.2. Entorno académico y contenidos educativos: entre la invisibilización y el reconocimiento.....	36
6. Multi e interculturalidad y perspectiva de género en la academia. Identificando iniciativas.....	39
a) Instituciones y programas de educación superior interculturales.....	39
b) programas o instancias dirigidas a esos grupos de población en instituciones convencionales.....	40
6.1. Programas, iniciativas de educación superior en el marco de la multi e interculturalidad en Guatemala.....	44
6.1.1. Iniciativas y programas en la Universidad de San Carlos de Guatemala.....	49
7. Marcos Constitucionales, Legales y Políticos para desarrollar programas académicos con Enfoque Multi e Intercultural y Perspectiva de Género....	52
8. Propuestas político académicas para promover, sustentar e incorporar el enfoque multi e intercultural con perspectiva de género en la educación superior.....	54
Bibliografía.....	59
Anexos.....	63

# **El enfoque multi e intercultural y perspectiva de género en la educación superior: análisis y propuesta**

Ana Silvia Monzón Monterroso<sup>1</sup>

## **Introducción**

La sociedad guatemalteca ha experimentado, en las últimas décadas, uno de los avances más significativos en términos sociales, políticos, culturales y simbólicos al incorporar, de diversas maneras, el reconocimiento de su carácter multicultural, multilingüe y pluriétnico. Este avance ha sido el resultado de procesos internos y externos como las luchas impulsadas por los movimientos de pueblos indígenas alrededor del mundo y particularmente en Guatemala cuya población, en un porcentaje importante, se identifica como indígena y/o maya y que alberga, además, a otros grupos étnico-culturales. Algunos logros de estos movimientos se expresan en instrumentos jurídico-políticos que, basándose en la doctrina de los derechos humanos, por un lado garantizan el respeto, la igualdad de condiciones, la no discriminación y por otro sustentan políticas, programas y proyectos orientados a alcanzar la equidad étnica.

El reconocimiento de la diferencia cultural está acompañado de la constatación de las desigualdades de género y etnia que aún prevalecen en el país, y que habían sido negadas históricamente, ya que desde las instancias de poder se ha insistido en una visión dicotómica y en la persistencia del racismo, como base de las relaciones étnicas. El racismo se expresa de múltiples formas y permea todos los espacios sociales y las instituciones, incluido el ámbito académico como ha sido develado en estudios realizados, entre otros, por la Asociación Maya de Estudiantes Universitarios (1998), García Ruiz (1998); Fabián y Urrutia (2004); Hurtado (2006); y el Instituto de Estudios Interétnicos-USAC (2008).

El presente documento aborda las categorías de multi e interculturalidad y perspectiva de género, entendidas de manera relacional y compleja, y las vincula con la educación superior comprendiendo que en el ámbito nacional existe un universo amplio que incluye una universidad estatal, la Universidad de San Carlos de Guatemala, y diez universidades

---

<sup>1</sup> Maestra en Ciencias Sociales y candidata a Doctora en Ciencias Sociales por el Programa Centroamericano de PostGrado FLACSO-Guatemala. Licda. en Sociología egresada de la Universidad de San Carlos.

privadas<sup>2</sup>. Si bien se hará referencia a las universidades privadas, el análisis se centra en la Universidad de San Carlos de Guatemala que en su Plan Estratégico USAC 2022 plantea tres ejes transversales: medio ambiente, multi e interculturalidad, y género.

A partir de estas premisas el Instituto Universitario de la Mujer-IUMUSAC ha realizado esfuerzos para incorporar estos ejes en sus planteamientos de políticas, programas y proyectos. Particularmente en la Política y Plan de Equidad de Género en la Educación Superior 2006-2014, aprobada por el Consejo Superior Universitario el 13 de febrero, 2008, se incluye el eje de Equidad Multi e Intercultural que define como meta *la incorporación del enfoque crítico de la multi e interculturalidad con perspectiva de género en las áreas de investigación, docencia y extensión con el fin de incidir en el sistema educativo nacional (USAC, 2008).*

Para guiar las propuestas, procesos y acciones en el ámbito universitario teniendo como horizonte la equidad y la igualdad, es pertinente reconocer por un lado, la perspectiva de género, definida como un conjunto de conceptos que apuntan a desentrañar el carácter de las relaciones y de la situación, condición y posición de mujeres y hombres en la sociedad. Y por otro, las categorías de multiculturalidad e interculturalidad que dan cuenta, la primera, de la existencia de las diferencias étnico culturales en un espacio geográfico y social determinado, situación que sin embargo, oculta relaciones de poder que pretenden la hegemonía de una cultura sobre otras, a las que se considera subordinadas. Y la segunda, la interculturalidad, muy utilizada en el campo educativo que admite diversos significados – que se abordarán en un apartado específico- y que, en principio, propone superar la visión estática que denota el concepto de multiculturalidad, para proponer acciones que promuevan la interacción dinámica de diferentes culturas entre sí, sin obviar los conflictos históricos, las desigualdades y el racismo que aún permean las relaciones étnicas, y que son más agudas en el caso de las mujeres provenientes de los pueblos indígenas.

La misión de la universidad, como ideal, es propiciar espacios para todas las expresiones del pensamiento, el arte, la cultura y los avances tecnológicos a favor de la humanidad, lo cual implica la inclusión de cosmovisiones diversas, así como liderar el reconocimiento de esta realidad multicultural e impulsar, desde su especificidad, procesos de reparación histórica basados en la equidad genérica y étnica: desde la propuesta de acciones afirmativas para la inclusión equitativa de indígenas, afrodescendientes y xincas (mujeres y hombres) en las aulas universitarias, hasta la incorporación de sus visiones del mundo, idiomas, experiencias y prácticas culturales en su acervo cultural y científico.

---

<sup>2</sup> Universidad Rafael Landívar, Universidad Francisco Marroquín, Universidad Mariano Gálvez, Universidad del Valle de Guatemala, Universidad del Istmo, Universidad Mesoamericana, Universidad Rural, Universidad Panamericana, Universidad Galileo, y la de más reciente creación la Universidad San Pablo.

Esta reflexión lleva, necesariamente, a cuestionar el conocimiento pretendidamente homogéneo-universal, de filiación occidental, ya que éste ha contribuido a reproducir la explotación, la marginalización, la discriminación, el sexismo y el racismo; implica, además, superar la incoherencia pedagógica de la educación monocultural, elaborando propuestas interculturales con equidad de género.

Estos planteamientos subyacen en el análisis y propuestas que se presentan en este documento, que se ha dividido, para su exposición, en ocho apartados: en el primero se ubica el contexto histórico del planteamiento del problema, enseguida se detalla el proceso metodológico que orientó la investigación; en un tercer apartado se abordan las categorías y conceptos que sustentan el enfoque multi e intercultural con perspectiva de género; en los apartados cuarto y quinto se expone la vinculación entre multi e interculturalidad y educación, y multi e interculturalidad, género y educación superior respectivamente. En otro apartado, el sexto, se hace una relación de las iniciativas y programas que se han desarrollado en las últimas dos décadas con relación a la multi e interculturalidad en América Latina, en Guatemala, y en la Universidad de San Carlos en particular. El séptimo apartado plantea brevemente el marco legal y político que sustenta la necesaria incorporación de nuevas perspectivas de análisis, pero también de medidas concretas para responder a la demanda de inclusión de mujeres e indígenas. Por último en el apartado ocho, se plantean varias propuestas, que toman en cuenta las opiniones de expertas/os, y de funcionarias/os universitarias/os, como un aporte para ser discutido ampliamente entre la comunidad universitaria.

## **1. Contexto histórico, temporal y geográfico del problema investigado**

Las universidades como centros de formación, creadores y transmisores de conocimientos surgieron en la Europa del siglo XII con el perfil excluyente que, con obvios matices, persiste en la actualidad. Según algunos registros la primera Universidad fue la de Bolonia (1119) (Avila, 1997). No obstante, cabe mencionar que todas las culturas anteriores, sobre todo las más avanzadas, tuvieron élites relacionadas con el poder económico, militar y religioso, que concentraban y administraban el conocimiento, ya que desde los albores de la humanidad, éste ha sido monopolio de minorías.

En el caso de la Europa occidental, de donde se originaron las primeras universidades latinoamericanas en el siglo XVII, éstas se desarrollaron estrechamente vinculadas con las jerarquías católicas y con el poder económico. Como plantea Costa Tourinho (2002) *la mayoría de las universidades coloniales fueron a la vez pontificias y reales*. Asimismo

indica que algunos de los factores que determinaron la fundación de las primeras universidades en suelo americano fueron, entre otros: a) *la necesidad de proveer localmente de instrucción a los novicios de las órdenes religiosas; b) proporcionar oportunidades de educación a los hijos de los peninsulares y criollos; c) la presencia de religiosos formados en las aulas de las universidades españolas.*

El carácter elitista de la academia ha estado relacionado con factores de clase, género y etnia, como ha sido develado en las últimas décadas por corrientes críticas, tales como el feminismo pero también desde los movimientos sociales y de pueblos indígenas, las cuales han cuestionado el carácter androcéntrico y etnocéntrico del conocimiento que estos centros imparten ya que al mismo tiempo que reclaman una visión universalista, basada en la noción de objetividad, han excluido otros saberes, experiencias y cosmovisiones.

El siglo veinte tuvo especial relevancia, en la historia de las universidades, debido a algunos procesos que implicaron cambios profundos en su conformación, quehacer y proyección. En efecto, ese siglo marca el ingreso de las mujeres a las aulas universitarias, vedado secularmente por considerar que ellas no poseían las cualidades requeridas para desarrollarse como científicas. Cabe recordar que gran parte de los siglos XVIII y XIX se significaron por las luchas de las mujeres para lograr el acceso a la educación, por ejemplo Mary Wollstonecraft escribió, en 1792, *Las mujeres deben tratar de adquirir las virtudes humanas por los mismos medios que los hombres, en lugar de ser educadas como una especie de fantásticos seres a medias, una de las extravagantes quimeras de Rousseau.* Franqueadas las puertas de las escuelas, el ingreso de las mujeres a la academia no ha dejado de aumentar y, en los inicios del siglo XXI, ellas constituyen un importante porcentaje de la matrícula universitaria siendo, en algunos países, mayoría.

Otro hecho significativo fue la Reforma de Córdoba (1918) que tuvo lugar en la Universidad de Córdoba, Argentina, pero cuya exigencia de autonomía de los poderes eclesiales y políticos, resonó en América Latina. Al respecto es ilustrativa esta frase del Manifiesto de Córdoba: *La juventud ya no pide. Exige que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio en los cuerpos universitarios por medio de sus representantes. Está cansada de soportar a los tiranos. Si ha sido capaz de realizar una revolución en las conciencias, no puede desconocerle la capacidad de intervenir en el gobierno de su propia casa;* pensamiento que resume la tensión entre posturas tradicionales y la emergencia de discursos que, a tono con la época, propugnaban por cambios modernizadores en el sentido histórico del término como *un nuevo imaginario caracterizado por la fe en el progreso, en la ciencia y en la razón* (Cancino, 2004); y que en términos políticos derivó en la propuesta del cogobierno estudiantil.

No obstante este avance Mayz Vallení (citado por España, 2008) plantea que *la Reforma no incidió en cambiar asuntos de fondo en lo que se refiere a la estructura*

*académica y, por lo tanto, el modelo universitario que desde entonces se impuso en el ámbito latinoamericano, es profundamente tradicional y escasamente innovador.*

En perspectiva histórica nuevos movimientos estudiantiles, esta vez en los años sesenta y setenta, los más representativos en Francia (París), México (Ciudad de México) y Estados Unidos (Berkeley), lucharon por posicionarse ante el mundo y ante la autoridad, plantearon reclamos que iban más allá de las agendas universitarias, y se conectaban con luchas políticas más amplias como el pacifismo y el ecologismo, y en el caso de América Latina, con luchas populares, campesinas, antioligárquicas y antiimperialistas. Con diferentes matices, las luchas estudiantiles de esa época incidieron en una mayor apertura para el acceso de sectores antes excluidos, que diversificaron los perfiles del estudiantado universitario, como plantea Claudio Rama *los estudiantes han dejado de ser un sector de élites, y expresan una significativa diferenciación social, geográfica y de género.*

Y finalmente, a esta mirada retrospectiva que no pretende ser exhaustiva, cabe sumar las tensiones a que han estado sometidas las universidades, sobre todo las de carácter público, en las décadas de transición entre finales del siglo veinte e inicios del veintiuno; como efecto de las transformaciones sociales, políticas, y económicas en el marco de la globalización, que ha pretendido reducir *toda educación, pero especialmente la universitaria, a un lugar de producción de "capital humano", considerado como un medio de producción. La misma educación es transformada en una inversión en capital humano, el estudiante en alguien que invierte en sí mismo, como dueño de sí mismo en cuanto capital humano* (Hinkelammert, 2005). A diferencia del papel que muchas universidades estatales tuvieron durante gran parte del siglo veinte, en el presente éstas han *perdido parte de su carácter "social" para ingresar a un ámbito vinculado al mercado, la formación de recursos humanos y la búsqueda de movilidad social ascendente por parte de distintos grupos socioeconómicos* (Bello, 2008).

Las situaciones, tensiones y transformaciones aquí perfiladas, también se han expresado en la Universidad de San Carlos de Guatemala que, además, sufre las secuelas de tres lustros de represión estatal –particularmente aguda en el período 1977-1989- que la despojaron de varias generaciones de estudiantes e intelectuales, golpe del cual aún no se ha repuesto totalmente (Alvarez, ).

El inicio de la transición a la democracia en Guatemala, a partir de 1985, y el proceso de negociación y la firma de los Acuerdos de Paz (1996) han marcado un nuevo entorno para el desarrollo de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en las últimas dos décadas. En ese período la Universidad ha transitado por varias situaciones: la represión selectiva e indiscriminada contra sus integrantes; la pérdida del carácter rector de la educación superior en el país, plasmado en la Constitución de 1985, aunque conservando la rectoría de la educación superior estatal; un papel activo en las negociaciones de paz; y la

incorporación paulatina de cambios políticos y académicos internos, a tono con las exigencias de nuevos perfiles de ingreso y egreso de sus estudiantes, de las cualidades de sus dirigentes, así como del perfil de sus docentes, investigadores/as, y de su personal administrativo.

En esa perspectiva interesa destacar dos desafíos que están enfrentando las universidades, y la Universidad de San Carlos de Guatemala en particular, y que implican responder por un lado, a la demanda de inclusión de mujeres y pueblos indígenas, históricamente excluidos del ámbito académico; y por otro promover, en su interior, una actitud reflexiva y la adopción de políticas en torno a la diferencia, y a la diversidad étnica y de género (Bello, 2008). En la Universidad de San Carlos se están expresando procesos en ambas líneas:

- 1) la incorporación gradual del enfoque de género que inició en 1989 con la conformación de una primera Comisión de Estudios de la Mujer, continuó con la Comisión Universitaria de la Mujer en 1994, y con la creación del Instituto Universitario de la Mujer, en 2004, hasta llegar a la formulación de la Política y Plan de Equidad de Género en la Educación Superior, 2006-2014 que, al ser aprobada por el Consejo Superior Universitario, constituye una política de observancia general en el ámbito sancarlista.

Las acciones en este campo responden a diagnósticos que, desde finales de la década de los ochenta, develaban las asimetrías de género que han caracterizado a la Universidad, ya que hacia la primera mitad de los años ochenta las mujeres constituían apenas el 31% de la matrícula estudiantil (Borrayo, 2007). Aunque esa brecha cuantitativa se ha ido superando hasta alcanzar un 48% en el año 2007, persisten otras inequidades, como la segregación horizontal, es decir, presencia mayoritaria de mujeres en carreras asociadas a las humanidades y la educación, y menor en carreras técnicas o de las ciencias exactas. Asimismo, la segregación vertical, ya que a mayor escala jerárquica tanto en la administración universitaria, como en la docencia e investigación, hay menos mujeres en cargos de dirección.

- 2) La incorporación del enfoque multi e intercultural que está contemplado, al igual que el enfoque de género, como eje transversal del Plan Estratégico USAC 2022. Cabe indicar que la Universidad no había incluido, hasta el 2008, una variable de adscripción étnica en las estadísticas estudiantiles, de manera que aún no se cuenta con datos cuantitativos que reflejen la composición étnica en la comunidad

universitaria<sup>3</sup>; situación que comparte con todas las universidades en el país (Fabián y Urrutia, 2004).

Los esfuerzos por abordar, en la Universidad, las cuestiones relacionadas con la etnicidad, las relaciones étnicas, la multi e interculturalidad se expresan en la creación del Instituto de Estudios Interétnicos-IDEI en 1992, que ha emprendido acciones en investigación, docencia y extensión y, en los últimos años ha impulsado medidas de acción afirmativa como la promoción de becas para estudios de grado y postgrado, de formación en investigación y de apoyo a estudiantes indígenas, a fin de ir reduciendo las brechas étnicas en la educación universitaria.

A estos proyectos del IDEI se suma la creación de carreras que pretenden dar respuesta a necesidades específicas planteadas por organizaciones indígenas y/o por académicos/as que reflexionan e investigan sobre estos temas; iniciativas que se describirán más adelante.

Con base en el panorama descrito se elaboraron algunas preguntas que han guiado el trabajo de elaboración de la presente propuesta: ¿Ha sido abordado el enfoque género/etnia y/o multi e intercultural en la Universidad? ¿de qué formas? ¿se aprecian avances o retrocesos? ¿qué actores son clave para avanzar en el proceso de incorporación de estos enfoques? ¿qué acciones sería necesario impulsar para incorporar estas perspectivas en los procesos académicos?

Asimismo se consideraron algunos razonamientos que igualmente orientan el análisis:

- En el ámbito de la educación superior y de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en particular, se han adoptado diversas medidas político académicas para incorporar los enfoques de género y multi e intercultural en sus políticas, planes y programas, en las últimas dos décadas. No obstante, muchas veces éstas no responden a políticas académicas definidas, sino a demandas puntuales, de manera que son esfuerzos aún dispersos.
- Estos avances están relacionados con procesos internos y externos que han marcado nuevas agendas académicas. En este sentido, cabe destacar el papel de los movimientos indígenas y mayas que han planteado reivindicaciones en torno a la conservación y desarrollo de sus idiomas propios, la exigencia para que el Estado adopte políticas que aseguren su derecho a una educación pertinente en términos culturales y geográficos. Algunas de estas demandas han sido plasmadas en los

---

<sup>3</sup> Datos muy preliminares dan cuenta de una escasa inclusión de indígenas como parte del total de nuevos/as inscritos/as en el 2008. Apenas 1076 indicaron hablar un idioma maya, siendo mayoritarios el kaqchiquel, k'iche', mam y q'eqchi' (Depto. de Registro y Estadística, USAC, 2008)

Acuerdos de Paz y se amparan en instrumentos nacionales e internacionales de derechos humanos. como es el caso de la emergencia, al interior de la Universidad, de movimientos, grupos y personas en lo individual, que sustentan tanto la perspectiva de género, como el enfoque multi e intercultural.

- En algunos momentos se han conjugado las propuestas de estos movimientos, grupos y personas, en coyunturas favorables al cambio, y en relación con factores y actores externos que han posibilitado avanzar en términos políticos, académicos y administrativos. Sin embargo, aún falta impulsar transformaciones en todos los niveles que, efectivamente, conduzcan a realizar cambios sostenibles que hagan realidad los principios de equidad étnica y de género, al interior de la academia.

## **2. Proceso metodológico de la investigación**

Los objetivos que han guiado el proceso fueron formulados de la siguiente manera:

### **2.1. Objetivo General**

Construir una propuesta conceptual, política y operativa para la incorporación de la articulación género/multi e interculturalidad en los procesos académicos de la educación superior pública.

### **2.2. Objetivos específicos**

- 2.2.1.** Identificar los análisis, iniciativas y propuestas relacionadas con la diferencia étnico-cultural en el ámbito académico, particularmente en la Universidad de San Carlos.
- 2.2.2.** Establecer los criterios fundamentales bajo los cuales se construye e incorpora el enfoque de equidad de género y etnia a la dinámica académica.
- 2.2.3.** Elaborar una propuesta sustentada conceptualmente para interpretar e incorporar estrategias que contemplen la perspectiva de género y etnia en la educación superior pública en Guatemala.

### 2.3. Fuentes de investigación y técnicas de recolección de datos

- Fuentes:
  1. Funcionarios y funcionarias de la Universidad de San Carlos
  2. Profesores/as e investigadoras/es de temas relacionados con la multi e interculturalidad y el enfoque de género.
  3. Documentos
  
- Técnicas de recolección y análisis de datos:
  1. Entrevista semi estructurada.
  2. Participación en actividades relacionadas con el tema de investigación<sup>4</sup>
  3. Análisis documental

### 2.4. Descripción de las fuentes y de las técnicas

a) Selección de las personas entrevistadas, con base en los siguientes criterios:

- Que conozcan, por su trabajo docente y/o de investigación, los temas relacionados con multi e interculturalidad, y enfoque de género
- Que ocupen cargos relacionados con estos temas

Con base en estos criterios se realizó un primer listado que por diversas razones se fue depurando y finalmente se realizaron 19 entrevistas (ver anexo no. 1), 12 mujeres y 7 hombres; 8 de identidad maya (kaqchikel, kiche'). Si bien se solicitó a una persona garífuna responder al cuestionario, vía electrónica, no se recibieron sus respuestas.

**Fuentes documentales:** se consultaron libros y artículos relacionados con etnicidad, multi e interculturalidad, enfoque de género, historia de las universidades, documentos oficiales de la USAC.

b) Entrevistas semi-estructuradas :

Para la realización de entrevistas se elaboró un instrumento guía (Ver anexo no. 2), y posteriormente se transcribieron y resumieron.

---

<sup>4</sup> En el transcurso de la investigación se realizaron tres actividades relacionadas con el tema: El acceso de mujeres indígenas a la educación superior, convocado por el Proyecto Miriam en el III Foro Social Américas, Guatemala, Ciudad Universitaria, 11 de octubre, 2008. Y dos más convocadas por el Instituto de Estudios Interétnicos: II Conferencia Internacional Universidad y Pueblos Indígenas, del 14 al 16 de octubre, 2008; y el segundo debate académico "Pueblos indígenas y educación superior", el 30 de octubre, 2008 (IDEI-Programa de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas). Que indica la relevancia actual del tema.

Esquema para el análisis de principales variables relacionadas con el proceso de investigación:

<b>Variables</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Perspective contextual</b>	<p>Rasgos de las relaciones género/etnia en el país</p> <p>Cómo se expresan en el ámbito académico</p> <p>Principales limitantes de las/los estudiantes indígenas (mayas, garífunas, xincas) para el acceso, permanencia y egreso de la universidad</p>
<b>Perspectiva histórica</b>	<p>Iniciativas académicas, proyectos, programas relacionados con género/etnia en las universidades y particularmente en la USAC. En docencia, investigación y extensión.</p>
<b>Perspectiva teórico-metodológica</b>	<p>Categorías para el análisis de la etnicidad y las relaciones de género</p> <p>Rutas epistemológicas y metodológicas para el abordaje analítico de estas categorías en el ámbito académico</p>
<b>Perspectiva político administrativa</b>	<p>Acciones académicas para abordar las perspectivas multi e intercultural y de género en la educación superior</p> <p>Acciones político/administrativas para abordar las perspectivas multi e intercultural y de género en la educación superior</p> <p>Actores/as institucionales clave para promover este proceso</p>

Fuente: Monzón, Ana S. Guía de entrevista elaborada para el proceso de recolección de información. (2008)

### 3. El enfoque multi e intercultural y perspectiva de género: precisiones histórico-conceptuales

#### 3.1. El enfoque multi e intercultural

La constatación de las diversidades de distinto signo: culturales, étnicas, raciales, sexuales, entre otras, así como las luchas por la visibilización y el reconocimiento de las diferencias que marcan identidades, han tomado un papel central en las relaciones sociales, políticas y económicas a lo largo del siglo veinte y, con especial énfasis, en las últimas décadas.

Esta dinámica, que abarca planteamientos analíticos y políticos, ha permeado a nivel estructural, institucional, ideológico, axiológico, político y cultural de manera que se han generado debates y discursos, movilizaciones y acciones colectivas que cuestionan los paradigmas racistas, sexistas y clasistas que durante siglos han sostenido y reproducido jerarquías de poder que han actuado en detrimento de las mujeres, como género, así como de otras categorías sociales como los pueblos indígenas y afrodescendientes que, desde los espacios de poder, han sido inferiorizados y despojados de sus derechos más elementales a la existencia como entidades diferenciadas.

En ese proceso han tenido un papel preponderante los emergentes movimientos de mujeres y de pueblos indígenas que *al interrumpir la cadena del significado constituida, tomando distancia crítica y alterándola creativamente* (Bonder, 2003), se han perfilado como sujetos sociales y políticos cuyo proyecto político es el fin de las opresiones, la superación de las discriminaciones, del racismo y el sexismo, para lo cual demandan condiciones para la equidad, la igualdad, la dignidad y la justicia social.

Uno de los aportes significativos de estos movimientos sociales, y luego elaborado teóricamente, ha sido el cuestionamiento de categorías que tendían a explicar la dinámica social, a través del prisma único de la clase, sin atender otras dimensiones de la vida y de las relaciones humanas. En esa perspectiva, se han incorporado al bagaje analítico de las diversas disciplinas de las ciencias sociales, pero también en el lenguaje político y en el quehacer institucional, conceptos como género, relaciones de género, poder y empoderamiento, así como etnicidad, etnia, raza, diferencia y diversidad cultural<sup>5</sup>. Estos

<sup>5</sup> Cabe mencionar que, en Guatemala, en la década de los setenta la discusión sobre lo étnico dominó –con bastante tensión– ciertos espacios académicos –especialmente en las áreas de historia, antropología, derecho y economía– y políticos, al punto de generar posturas encontradas y a veces irreconciliables. Sin embargo, la represión desatada hacia finales de esa década e inicios de los ochenta, contra estudiantes/as, docentes e investigadores/as particularmente de la Universidad de San Carlos, y contra dirigentes sociales, relegó ese y otros debates que sólo fueron retomados en los años noventa en otro contexto histórico, social, académico y político.

conceptos adquieren nuevas dimensiones al destacarse, como afirma Camus (2004) *la fuerza de la cultura entendida como universo de sentidos o dimensión simbólico-expresiva de las prácticas e instituciones sociales; y la idea de la identidad o representación de los agentes de su posición en el espacio social y de sus relaciones con otros agentes*. De manera que la cultura ya no será entendida solamente en función de marcadores externos, *se presta más atención a las personas y a sus experiencias, considerándolos como los actores que son*.

Muchas de las categorías analíticas mencionadas admiten diversos significados, dependiendo del contexto, del entramado relacional y político, y de la intencionalidad de su uso. Entre las varias interpretaciones de la multi e interculturalidad algunas autoras y autores plantean que los términos multiculturalidad e interculturalidad se refieren al plano fáctico (lo que es) en términos de la existencia de múltiples culturas y de su interrelación (Cumes, 2008, Malgesini y Giménez, 2000) es decir, categorías descriptivas sin orientación de valor (Mato, 2007). En contraste, multiculturalismo e interculturalismo se refieren al plano normativo (lo que debería ser) partiendo del respeto a las identidades culturales, *no como reforzamiento de su etnocentrismo, sino al contrario, como camino, más allá de la mera coexistencia, hacia la convivencia...*(Malgesini y Giménez, 2000).

El multiculturalismo como propuesta política se ha expresado desde las versiones más simples a las más radicales. Ubica sus orígenes en los años sesenta y setenta como respuesta a los cambios en la composición étnica de países como Estados Unidos, Canadá y algunos de Europa, a consecuencia de los flujos migratorios de países del sur, pero también ante las presiones reivindicativas de movimientos de diverso signo: afrodescendientes, migrantes, mujeres, indígenas y otros (Cumes, 2008), demandas que cuestionan el pretendido carácter de homogeneidad que subyace a las ideas de Estado y democracia representativa que se basan en una noción abstracta de ciudadanía nacional. Pero que también denotan las luchas por eliminar los rezagos sociales, económicos y políticos que han limitado el desarrollo de extensos grupos sociales en función de su origen étnico, racial y de género.

En países con un cierto desarrollo de las libertades políticas y económicas, como Canadá por ejemplo, se ha planteado la gestión de la diversidad y de la diferencia cultural *bajo un liberalismo que reconozca los derechos colectivos además de los individuales*, plasmada en la propuesta de ciudadanía diferenciadas que garantizarían representación, autogobierno y respeto a prácticas religiosas y culturales, asociadas con identidades culturales específicas (PNUD, 2005).

Mientras en países como Guatemala, estos planteamientos han encontrado resistencias en las élites que históricamente han acumulado poder sobre la base del racismo, no sólo en términos culturales, sino políticos y económicos. De manera que la ciudadanía, aún en su

versión más formalista ha sido negada a mujeres e indígenas, quienes alcanzaron la ciudadanía, independientemente de si sabían leer y escribir, hasta el año 1965. Y aunque ese derecho está contemplado en la Constitución, las condiciones de pobreza, lejanía de sus hogares y prácticas culturales, continúan limitando su ejercicio, ya que todavía hay personas, sobre todo mujeres indígenas y del área rural, que no poseen documentos de identidad, condición necesaria para ser reconocidas como ciudadanas (PNUD, 2001).

Con la fuerza política de los movimientos indígenas en los años ochenta y noventa, se lograron avances en el orden legal y político al ser reconocidas las comunidades indígenas, aunque desde una perspectiva proteccionista y sin abandonar la visión que homologa indígena a campesino, (Constitución de la República, 1985). En ese marco, favorecido además por un clima internacional *proclive a la democracia y al multiculturalismo*, empezó a cobrar fuerza la construcción de una identidad maya, cuyos promotores reclamaban no sólo reconocimiento, sino también justicia y reparación luego de un cruento conflicto armado interno que costó la vida a miles de indígenas (83 por ciento de las víctimas eran indígenas y 17 por ciento ladinos, según datos de la Comisión del Esclarecimiento Histórico); y que desestructuró las bases de la vida comunitaria debido a la política de tierra arrasada implementada por el Estado (PNUD, 2005; Mora, 1999).

En la década de los noventa hechos como el Premio Nóbel de la Paz otorgado a Rigoberta Menchú, en 1992, que se convirtió en un ícono para los pueblos indígenas de Latinoamérica y del mundo; la aprobación del Convenio 169 de la OIT en 1996<sup>6</sup>, y sobre todo la formulación, negociación y aprobación del Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas en 1995, como parte de los Acuerdos de Paz que pusieron fin a casi cuatro décadas de conflicto armado, abrieron las posibilidades para que los pueblos indígenas (que incluyen mayas, garífunas y xincas) fueran reconocidos como parte de una sociedad guatemalteca que asumió oficialmente su carácter multicultural, pluriétnico y plurilingüe; aunque este reconocimiento dista mucho de ser realidad en la cotidianidad institucional, en las políticas, planes y proyectos, así como en los espacios sociales.

Este nuevo escenario ha sido reforzado, como ya se planteó, por otros procesos internacionales y por la adopción de nuevos instrumentos y convenciones en materia de derechos humanos, el más reciente la Declaración Internacional de Derechos de los Pueblos Indígenas, (aprobada por Naciones Unidas el 13 de septiembre, 2007) que establece parámetros de respeto a los derechos de los pueblos indígenas a la propiedad de la tierra, uso de los recursos naturales y respeto y preservación de usos y costumbres, entre otros aspectos.

---

<sup>6</sup> Este Convenio, cuya ratificación fue relegada en términos políticos y mediáticos, ya que en ese momento se dio más relevancia a los Acuerdos de Paz, contempla medidas concretas de reconocimiento de los pueblos indígenas, por ejemplo, el planteamiento de las consultas populares se basa en esta normativa (Zapeta, 1999)

En términos institucionales el Estado guatemalteco ha creado algunos espacios para abordar, a través de políticas, planes, programas y proyectos, las disparidades étnicas y de género. Entre otras instituciones puede mencionarse: la Defensoría de la Mujer Indígena (1999), la Secretaría Presidencial de la Mujer (2000), el Fondo de Desarrollo Indígena (FODIGUA), la Comisión Nacional contra la Discriminación y el Racismo (2002), la Defensoría de los Derechos de los Pueblos Indígenas en la Procuraduría de Derechos Humanos. Esta apertura, aún insuficiente dadas las precarias condiciones de la mayoría de las/los indígenas en el país, ha implicado la aprobación de normas legales y la propuesta de políticas públicas que asuman las diferencias étnico-culturales, algunos cambios en términos de cultura institucional, la inclusión de mujeres y hombres indígenas como funcionarios/as en distintos niveles, el aumento de espacios de representación ocupados por indígenas, por ejemplo un mayor número de alcaldías municipales y de indígenas participando en política partidaria.

Sin embargo, como plantea Cojti (2005) aún persisten *conductas coloniales y racistas del Estado guatemalteco* expresadas en la división político-administrativa, la legislación, la composición étnica de la burocracia estatal, la estructura programática, la mentalidad de las/los funcionarias/os y, sobre todo, en la estructura del presupuesto que *está orientado para ocultar la discriminación social, étnica y de género...en cuanto a gastos, inversión y funcionamiento*.

Luego de esta digresión histórica acerca de las relaciones étnicas en Guatemala, y volviendo a la aproximación analítica acerca de la multi e interculturalidad, y el multi e interculturalismo, cabe indicar que estos continúan siendo conceptos polisémicos y polémicos sobre todo cuando se asumen de forma acrítica, sin admitir que las relaciones étnicas en la sociedad guatemalteca, siguen impregnadas de racismo y discriminación, a pesar de los innegables, pero incipientes, avances de las y los indígenas en Guatemala.

La propuesta en este sentido es profundizar en el análisis e interpretación de las relaciones étnicas y de género, reconociendo las diferencias en desigualdad, las jerarquizaciones y los mecanismos ideológicos, políticos y económicos que reproducen factores de poder que aún impiden el pleno desarrollo de mujeres e indígenas como ciudadanas y ciudadanos con derechos, ya que sistemáticamente han sido relegados a condiciones de minoridad e inferiorización.

### 3.2. La perspectiva de género: orígenes, conceptos y categorías

La perspectiva de género se inscribe en tres paradigmas: el teórico histórico-crítico, el cultural del feminismo, y el del desarrollo humano. Las raíces de la perspectiva de género están en el materialismo histórico, la antropología y la historia críticas, y el psicoanálisis. Actualmente continúa desarrollándose en la sociología, la semiótica y las demás disciplinas sociales y humanísticas, encaminadas a la comprensión del desarrollo y la democracia.

El sustrato de esta perspectiva es el feminismo contemporáneo. En los últimos años se ha iniciado, además, el análisis crítico de la masculinidad, basándose en los principios, metodologías y acciones de las teóricas feministas, algunos hombres han empezado a reconocer y analizar las relaciones de dominio que moldean la condición masculina y están planteando alternativas no sexistas para las relaciones sociales entre hombres y de los hombres con las mujeres (Cazés, 1998).

El feminismo, desde una perspectiva de larga duración, sitúa sus orígenes en el siglo XVIII, en el corazón de culturas occidentales europeas que, durante miles de años habían reproducido un orden fundado en la opresión y sometimiento de grupos considerados inferiores (esclavos, siervos) y de las mujeres, sobre todo de sus cuerpos y del producto de su trabajo. Esta opresión llegó a profundizarse al menos en dos momentos clave: con la instauración de la hegemonía de la iglesia católica, de cuyas jerarquías las mujeres fueron excluidas, y con el ascenso del capitalismo, que marcó las brechas entre el espacio doméstico y el espacio público del trabajo y la política.

El feminismo al expresarse como un movimiento político *supone la toma de conciencia de las mujeres de la opresión, dominación y explotación de que han sido objeto desde los orígenes de la historia patriarcal* (Sau, 1990). Esta conciencia es la que mueve a las mujeres a la acción para la liberación de su condición social y cultural, pero también simbólica, hasta ahora signada por la desvalorización.

Un rasgo que distingue al feminismo es su dinámica, puede afirmarse que existen "los feminismos" de tal suerte que las mujeres se expresan y actúan desde diversos espacios, con diferentes énfasis, y abanderando distintas causas aunque compartiendo el cuestionamiento a las raíces más profundas de las relaciones de poder entre hombres y mujeres y apuntando a una nueva manera de entender el mundo.

Los feminismos son herederos críticos de la Ilustración y de las sociedades que, tal como se han construido, están marcadas por profundas desigualdades en detrimento de las mujeres. Estas desigualdades traspasan la construcción de identidades, los saberes, las instituciones, los lenguajes, las producciones culturales, el acceso a recursos económicos, políticos y simbólicos; así como la cotidianidad, que marca un doble parámetro para los

espacios ocupados por las mujeres y los espacios para los hombres: por un lado se visualizan complementarios en función de roles asignados (las mujeres cuidan y los hombres proveen), y por otro, se plantean excluyentes porque no es aceptable culturalmente que los hombres ocupen el espacio y los roles asignados a las mujeres y viceversa.

Aunque la realidad nunca ha correspondido totalmente con esta norma, la fuerza de este recurso simbólico es tan fuerte que permea permanentemente los imaginarios sociales y las instituciones políticas. El feminismo da cuenta de estas contradicciones y plantea, en clave metodológica y política, tres interrogantes: ¿dónde están las mujeres? ¿por qué están como están?, ¿qué podemos hacer para cambiar su condición?

El origen del feminismo se adscribe a un momento particular, sustentado por mujeres en su contexto y devenir histórico, particularmente los siglos dieciocho al veinte, en sociedades europeas y del norte de América. Al ampliar su influencia a otras realidades y otras sociedades, sin deconstruirlo, reelaborarlo y resignificarlo, necesariamente ha entrado en contradicción. Es el sentido de los cuestionamientos que se han hecho a posturas feministas que han sido calificadas como etnocéntricas, ya que bajo la premisa de *todas las mujeres estamos oprimidas*, resultan ciegas a las formas en que el racismo y la posición de clase hacen específica la opresión de género de otras mujeres (Cumes, 2007).

Al incorporar miradas más complejas al análisis teórico-político del feminismo, se hace imperativo articular las múltiples opresiones que viven las mujeres en sociedades jerarquizadas racial, económica, religiosa y políticamente. Las autoras que sustentan estas posturas, consecuentes con su crítica, también cuestionan *los purismos culturales y esencialismos étnicos...y confrontan o negocian con nacionalismos antiimperialistas y/o anticoloniales que, a la vez que les proporcionan espacios de resistencia, las subordinan y colonizan sus cuerpos en nombre de la identidad y la tradición* (Hernández, 2007).

En los años cincuenta y sesenta del siglo veinte se empiezan a incorporar, desde la academia, las categorías sexo/género para codificar una dimensión de la realidad que ahora parece obvia: el ser hombre o mujer no es una condición ahistórica, y en consecuencia, la persistente marginación, subordinación, opresión, discriminación y exclusión de las mujeres no es natural, es una construcción histórico-cultural y simbólica<sup>7</sup> que expresa relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen a los sexos, y *es una forma primaria de relaciones significantes de poder* (Scott, Joan citada por Lamas, Marta, 1996).

Desde una perspectiva sociológica, el concepto de género da cuenta de un proceso arraigado en el tejido político, cultural y económico de las sociedades, que enfatiza relaciones sociales, conecta las esferas pública y privada, y afecta la distribución de poder y

---

6 Los símbolos evocan representaciones sociales y se expresan, entre otras manifestaciones, "en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas que en cuanto al género, afirman categóricamente el significado de varón y mujer, masculino y femenino" (Lamas, 1996)

autoridad. Al articular el género con los conceptos de clase, etnia y raza, se convierte en una categoría analítica que dado su carácter integrador, multidimensional y multidisciplinario, permite conocer con más amplitud y profundidad la realidad social.

En ese sentido, destacan los esfuerzos sistemáticos para que las disciplinas de las ciencias sociales incorporen categorías analíticas basadas en el género, lo cual ha implicado por ejemplo, la redefinición y ampliación de nociones tradicionales de **economía y desarrollo**, porque entonces resulta necesario replantear qué se entiende por trabajo, se visibiliza y asigna valor al trabajo de las mujeres; **política y derecho** porque deben resignificarse conceptos fundantes de la modernidad, como democracia, ciudadanía, derechos humanos y participación; **antropología, sociología e historia**, porque debe interrogarse al pasado con otros referentes, valorando la presencia femenina desde los orígenes de las sociedades humanas, y también abarcando *la experiencia personal y subjetiva lo mismo que las actividades públicas y políticas, y no solamente estas últimas, como ha sucedido* (Scott, 1996; Monzón, 2001).

Un aporte medular de esta perspectiva analítica ha sido develar la existencia de un orden social de géneros que establece el sexo como marca para asignar a cada quien espacios, actividades, funciones, relaciones y poderes determinados. Cada sociedad desarrolla órdenes de género específicos y *las sociedades hegemónicas imponen sus modelos genéricos a otras, a través de procesos de conquista, colonización e imperialización* (Lagarde, 1997).

En sociedades como la guatemalteca atravesada por diversas opresiones de clase, género y etnia, estas categorías resultan útiles para el análisis ya que contribuyen a identificar los poderes hegemónicos, sus mecanismos de reproducción, y develar las complejidades en la construcción de los sujetos sociales y políticos desde una perspectiva histórico-crítica.

### 3.2.1. La articulación conceptual género/etnia ¿cómo se ha analizado desde la academia en Guatemala?<sup>8</sup>

El interés por conocer la situación y condición de las mujeres en general, y de las mujeres indígenas y mayas en particular, desde la perspectiva de género/etnia, es relativamente reciente en el ámbito académico y político de la sociedad guatemalteca. A pesar de muchos esfuerzos aún no se logra un estatus epistémico para este tipo de estudios. Lo que se encuentra es, por un lado, estudios enfocados sólo en las mujeres, o sólo en las mujeres indígenas pero sin ubicarlas en el entramado de las relaciones de género y etnia

<sup>8</sup> Algunas ideas de este apartado han sido desarrolladas también en la ponencia “Mujeres, género y etnia en Guatemala: aproximaciones conceptuales”, presentada en el XI Congreso Centroamericano de Sociología, en San Salvador, El Salvador. Noviembre, 2008.

que caracterizan a la sociedad en que ellas se desenvuelven. Por otro, están los estudios que privilegian a los pueblos y comunidades indígenas pero sin diferenciar cómo viven mujeres y hombres las realidades del racismo, la discriminación y las desigualdades.

Cabe indicar que muchos de estos estudios se vienen realizando como expresión de un interés personal, ya que aún son escasos los espacios específicos dotados de presupuesto y de apoyo institucional para promover este tipo de análisis. No obstante esa falta de interés desde los espacios donde se define el canon académico, en las últimas dos décadas se han multiplicado los escritos académicos, y/o de carácter informativo e institucional, que van abonando a estas visiones que priorizan a sujetos sociales y políticos emergentes como las mujeres y los pueblos indígenas en Guatemala.

La perspectiva de género/etnia, aún insuficientemente desarrollada en términos teóricos en nuestro medio, también resulta clave tanto en la dinámica política de los movimientos sociales, como en los procesos políticos de toma de decisión y asignación de recursos, es decir en las políticas públicas.

Un breve recorrido histórico de casi sesenta años de pensamiento social latinoamericano, da cuenta de la ausencia de referentes de académicos/as indígenas y de académicas en la producción y el debate de ideas relacionadas con procesos que atañen a todas las personas. Esta es una muestra de la muy reciente incorporación de las mujeres y más aún de las mujeres indígenas en el ámbito académico y en consecuencia, de la escasa influencia y autoridad que se ha otorgado a las académicas en los lugares simbólicos de “creación de pensamiento”.

Constatar esta inequidad de género y etnia en las ciencias no es sólo un dato, es importante para evidenciar la ausencia cuantitativa de las mujeres pero, más aún, de la ausencia de su pensamiento y de sus propuestas epistemológicas lo cual ha resultado, frecuentemente, en análisis parciales que tras la neutralidad han ocultado la especificidad que imprimen las relaciones de género y etnia en sociedades donde la mitad de la población es del sexo femenino y entre el 30 y el 60%, dependiendo del país, se adscribe como indígena, y en otros casos, como afrodescendiente.

Esta invisibilización sigue vigente, menos acusada que hace dos décadas, pero todavía hay resistencia y aún se cuestiona la validez de los estudios de la mujer y de género, más que la de los estudios étnicos. Y esto porque aún representa más crédito académico, fijar la atención en grandes temas como la macroeconomía, las reformas políticas, los partidos políticos, el Estado, la seguridad ciudadana, la gobernabilidad, pero sin asumir, críticamente, que todos los procesos sociales afectan de manera diferente a mujeres y hombres ya que, aunque resulte obvio decirlo, son diferentes sus procesos de socialización, formación y participación, así como sus recursos y expectativas.

### 3.2.2. Relación de algunos aportes bibliográficos en torno a la perspectiva género/etnia en Guatemala

El debate político y académico que vincule la perspectiva de género, la etnicidad y la clase social en Guatemala tiene sus orígenes en los años noventa, aunque aún no constituye una línea de análisis permanente y sistemático. No obstante son dignos de reconocimiento los esfuerzos de reflexión y análisis que se han venido produciendo en las últimas dos décadas, y que generalmente pasan desapercibidos, sea por su postura crítica o porque no se consideran relevantes.

Un indicador de este debate es, entre otros, **la producción bibliográfica** por lo que en las líneas que siguen hago una relación cronológica que no pretende ser exhaustiva, pero que intenta dar un panorama de los aspectos abordados acerca de las mujeres indígenas y mayas, y de las relaciones de género articuladas con la etnicidad –básicamente en la cultura maya<sup>9</sup>-.

Existen referencias que sitúan aportes desde 1987 en el marco del IV Encuentro Feminista Latinoamericano y del Caribe, realizado en Taxco, México, donde mujeres indígenas integrantes del Taller Ja C'amabal I'b (Casa de la Unidad del Pueblo) conformado *por indígenas guatemaltecos en su mayoría mujeres*, vinculados a organizaciones de izquierda, muchas de ellas en el exilio, empezaron a evidenciar la situación específica de las mujeres indígenas guatemaltecas, declarando entre otros aspectos que *en las comunidades indígenas es el hombre quien tiene los papeles de dirección –cofradías, comités promejoramiento, la familia, la comunidad- es él quien tiene derecho a opinar y decidir*<sup>10</sup>, o en tono de denuncia *las mujeres indias no sólo somos explotadas y oprimidas por los ricos y los ladinos, sino por los mismos hombres indios*, asimismo manifestaban que su propósito era *que entre hombres y mujeres se desarrollen relaciones de respeto, libertad y colaboración porque todos somos seres humanos y constructores de una nueva sociedad* (Monzón, 2004).

A partir de esas primeras elaboraciones, que tuvieron escasísima difusión en Guatemala, se empiezan a sumar otras como la investigación *Tradición y cambio de la mujer quiché*, 1990, de María Luisa Cabrera; *Vitrinas, cristales y espejos: dos modelos de identidad en la cultura urbana de las mujeres quiché de Quetzaltenango (Guatemala)*, 1990, de María Jesús Buxo; la ponencia *Etnia y Género*, 1990, de Ana Silvia Monzón, en el

---

<sup>9</sup> En efecto, se encontró escasa referencia a la cultura y menos a reflexiones en torno a las relaciones de género entre garífunas en Guatemala.

<sup>10</sup> Esta visión crítica a las formas como se expresan las relaciones de género en los ámbitos comunitarios indígenas también ha sido recogida por Stern (2001:126) quien al entrevistar a mujeres mayas, líderes de organizaciones, encontró que si bien asumen el papel de “guardianas de la cultura”, también señalan que, en sus familias y comunidades, las expectativas con relación a las mujeres “son estrictas, injustas y causan sufrimiento y falta de libertad” para ellas. (traducción libre)

curso Género y Salud auspiciado por el Programa Mujer, Salud y Desarrollo-OPS/ Comisión de Estudios de la Mujer-USAC, publicada en 1994 en el Boletín Ethnos del IDEI; el artículo *Indias y ladinas. Los ásperos caminos de las mujeres en Guatemala*, de Lorena Carrillo, publicado en la Revista Nueva Sociedad, Venezuela, 1991. La tesis *La participación política de la mujer indígena en las organizaciones populares de 1978 a 1988*, de Rosario Vega, 1991. Asimismo los trabajos pioneros de Irma Otzoy sobre la relación del uso del traje y la identidad de mujeres mayas, por ejemplo, *Maya clothing and identity* (1991). La ponencia *Mujer y Etnia* de Marcela Lagarde, en el libro Estado y nación, editado por Jorge Solares, Guatemala, FLACSO/Fundación Friedrich Ebert, en 1993.

Asimismo, los trabajos del Consejo de Mujeres Mayas (1993) organización que surgió como parte del proceso de varios seminarios que, desde finales de la década de los ochenta e inicios de los noventa, debatieron sobre el quinto centenario y sus impactos en las mujeres mayas.

Posteriormente, en 1996 se publicaron las ponencias de Hermelinda Magzul, Ana Cofiño y Ruth Piedrasanta, acerca de la identidad de mujeres ladinas y mayas, en las memorias del Primer Congreso de Estudios Mayas. En 1997, la tesis *Feminismo y mujer maya universitaria*, de Irma Ávila; el libro *Género y cosmovisión maya*, de Tania Palencia y Hermelinda Magzul (1999); la compilación *Identidad: rostros sin máscara*, en el 2000, que reúne los escritos de ocho mujeres indígenas y una ladina; la tesina *Mujeres mayas y el derecho a la educación*, de Estela Soch (2000), y *Las mujeres mayas hoy y mañana en las organizaciones mixtas de Guatemala*, de Leticia Velásquez (2003), ambas del Diplomado de Estudios de Género, Fundación Guatemala/URL, en el que se han presentado varios trabajos más, a medida que más mujeres indígenas y mayas han optado por estudiar feminismo en ese espacio académico, ahora avalado por el Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades de la Universidad Autónoma de México.

En la más reciente promoción del Diplomado -2007- por ejemplo, se presentaron las tesinas: *Capacidades y potencialidades de las mujeres mayas kaqchikeles en la vivencia de los principios mayas de equidad de género y cultura*, de Alicia Telón; *Interacciones de género en el aula, Escuela Normal Bilingüe K'iche' Quetzaltenango*, de Catarina Chay; *Equidad de género desde la cosmovisión maya en los textos educativos en el idioma materno Kaqchikel del ciclo 1, de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural-DIGEBI*, de Aura Cutzal, y *Feministas mayas en Guatemala: Las hijas rebeldes e inesperadas de las políticas de identidad*, de Aura Cúmes.

En este recuento cabe mencionar también la tesis de la socióloga maya kaqchiquel Emma Chirix *Identidad masculina entre los kaqchiqueles*, 1999, y su libro *Alas y Raíces. Afectividad de las mujeres mayas*, con apoyo del Grupo Kaqla, 2003; la ponencia *Imaginando un proyecto feminista*, de Carmen Alvarez (2001); *Mujeres mayas; sus*

*distintas expresiones*, de Manuela Camus (2001); “*Mujeres mayas y cambio social*” de Walda Barrios y Edda Gaviola (2001); varias ponencias presentadas en el Primer Encuentro Mesoamericano de Estudios de Género (FLACSO, 2001); *Los sentimientos de ambivalencia que viven las mujeres indígenas que han asumido nuevos estilos y proyectos de vida*, de Delia Castillo (2003); *La diversidad es riqueza: relaciones de género en sociedades pluriculturales*, de Ana Silvia Monzón como parte de las publicaciones de la Fundación Guatemala y la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (2003).

Algunas tesis de licenciatura del área de Antropología de la Escuela de Historia-USAC como *Las nuevas identidades étnico-genéricas Los matrimonios entre kakchiqueles y ladinos de San Juan Comalapa, Chimaltenango*, de Ofelia Noemí Chirix García (2001); *La mujer maya: sujeta social, el caso de las mujeres kakchiqueles del municipio de Patzún, Chimaltenango, en el período de 1990 – 1999* Marta Juana López Batzín (2003); *Identidad en la indumentaria indígena femenina. El caso de Santiago Sacatepéquez*, de Deyvid Paul Molina (2003) y *Lo maya como identidad política en mujeres indígenas*, María Jacinta Xon (2004).

Asimismo los libros: *La pequeña burguesía indígena comercial de Guatemala. Desigualdades de clase, raza y género*, de Irma A. Velásquez (2002); *La palabra y el sentir de las mujeres mayas de Kaqla*, del Grupo de Mujeres Mayas Kaqla, 2004; *La encrucijada de las identidades: Mujeres, feminismos y mayanismos identidades en diálogo*, 2006, compilación de Aura Cúmes y Ana Silvia Monzón que reúne seis ponencias presentadas en el VI Congreso de Estudios Mayas, 2005.

A esta producción se suman los aportes de Estela Jocón, *Fortalecimiento de la participación política de las mujeres mayas*, 2005; el libro *Alicia. Explorando la identidad de una joven maya. Ixcán, Guatemala*, (2005) de Ricardo Falla; el libro *Participar para compartir el poder, desafíos de mujeres mayas de Guatemala*, 2007, publicado por un grupo de mujeres de diversas identidades étnico-lingüísticas, con el apoyo de COINDE; la tesis de maestría *Desenmascarando experiencias de racismo y sexismo en la vida cotidiana de las mujeres Mayas Q’eqchi’es de Cahabón, Alta Verapaz, Guatemala*, de Ofelia Chirix García, presentada en la Universidad de Chile, 2007.

También la compilación *Reflexionando y actuando. Mujeres mayas y participación política*, IDEI-USAC, 2007, que reúne siete artículos basados en investigaciones realizadas en el marco de un proyecto de formación en investigación dirigido específicamente a mujeres mayas. En el año 2007 también se presentó la tesis de Rosa Pu Tzunux “*Representaciones sociales mayas y teoría feminista*”, quien realiza una fuerte crítica al feminismo por considerarlo contradictorio con la vivencia de las mujeres indígenas en comunidades rurales de Totonicapán.

En el 2008 se presentó el libro *Memorias rebeldes contra el olvido*, que reúne las historias de mujeres ixiles excombatientes, iniciativa auspiciada por el periódico feminista La Cuerda, Plataforma Agraria y AVANCSO. Y el libro *Tejedoras de Paz* que contiene veintiocho relatos de vida y los aportes de mujeres, la mayoría indígenas, durante el conflicto y el postconflicto, este fue elaborado por CONAVIGUA, Asociación Política de Mujeres Mayas Moloj y el Instituto en Ciencias Penales y Comparadas, con el apoyo de organizaciones noruegas.

Las organizaciones de mujeres indígenas y/o mayas, como la Asociación Política de Mujeres Mayas Moloj, la Asociación de Mujeres Tejedoras del Desarrollo, el Grupo de Mujeres Mayas Kaqla, la Alianza de Mujeres Rurales, la Coordinadora Nacional de Viudas de Guatemala, por mencionar algunas, también se han producido materiales bibliográficos que dan cuenta de las experiencias políticas, testimonios personales, de sanación personal y colectiva, y de expectativas de las mujeres indígenas y mayas. Asimismo, aunque en menor proporción, las organizaciones sociales indígenas mixtas, como la Coordinadora Nacional Indígena y Campesina-CONIC, también han abordado las relaciones de género como lo muestra la publicación de la *Política de Género desde la Cosmovisión Maya*, en el 2007.

En los espacios estatales, aunque aún insuficientes, se han promovido publicaciones como por ejemplo, los informes de la Defensoría de la Mujer Indígena *Primer informe situaciones y derechos de las mujeres indígenas en Guatemala, 2003*, y *Acceso de las mujeres indígenas a la justicia, 2006*. O documentos de la Comisión Presidencial contra la Discriminación y el Racismo contra los Pueblos Indígenas en Guatemala-CODISRA, y de la Unidad de Equidad Étnica y de Género del Ministerio de Cultura.

Esta breve relación bibliográfica, que por supuesto no agota todo lo producido<sup>11</sup>, y se plantea a manera de ejemplo, permite constatar algunas tendencias:

- a) el interés -más marcado en la última década- que están despertando la situación y condición de las mujeres indígenas y mayas, y los evidentes cambios en las relaciones de género y las relaciones étnicas en la sociedad guatemalteca. Efectivamente se están conjugando reflexiones que pretenden dar cuenta de los perfiles diferenciados de género y etnia en cuanto a indicadores sociales, políticos y económicos, así como las introspecciones que expresan el *malestar* de las mujeres, de diferente adscripción étnica, con su entorno; y las transformaciones en las

---

<sup>11</sup> En este acercamiento a la bibliografía producida en las dos décadas más recientes, no aparecen trabajos sobre mujeres garífunas, ni xincas, ya que aún son escasas las investigaciones sobre estos pueblos. El interés se ha centrado en mujeres mayas k'iche's, kaqchiqueles, Q'eqchi'es, Mam e Ixiles. Queda por explorar un enorme campo de experiencias de las mujeres.

familias, las relaciones de pareja, las comunidades, las relaciones políticas, las organizaciones sociales y la articulación con el Estado.

Un aspecto a destacar es la ausencia de trabajos que aborden las identidades masculinas indígenas en el marco de las relaciones de género, a excepción del trabajo de Emma Chirix *Identidad masculina entre los kaqchiqueles*, 1999 y de Rolando Chacach *Encuentros y desencuentros entre el mayanismo, feminismo e identidades masculinas*, 2006. Tendencia que se mantiene para el análisis de otras identidades masculinas en el país, y que marca la importancia de abrir nuevas líneas de investigación en este campo ya que, huelga reiterarlo, la perspectiva de género no se refiere solamente a las mujeres, sino al entramado relacional basado en las construcciones generéricas vinculadas con otros referentes culturales, económicos y políticos.

- b) La producción de una creciente cantidad de materiales escritos por mujeres indígenas y mayas que incluye obras de tipo académico, informativo, formativo, de análisis y crítica, de carácter institucional, y también el surgimiento de literatura escrita por mujeres indígenas como lo demostró el reciente Primer Encuentro Centroamericano de Escritoras Indígenas y Afrodescendientes celebrado en agosto, 2008 en la ciudad de Guatemala, y el conversatorio *De hilos a palabras: mujeres indígenas que escriben*, que reunió a Emma Chirix, Rosa Chávez, Blanca Estela Alvarado, Marta Juana López, Adela Delgado y Maya Cú en la IV Feria Internacional del Libro-FILGUA, julio 2008 donde compartieron sus escritos, así como las dificultades para la creación literaria que ellas afrontan dada su condición de género y etnia.
- c) Una breve lectura de los títulos publicados expresan los intereses y temas abordados: el testimonio y la denuncia relacionados con las experiencias de sobrevivencia y lucha durante el conflicto armado interno, el desplazamiento, el refugio y el retorno; las indagaciones personales y colectivas acerca de las identidades de género y etnia que marcan las vidas de las mujeres indígenas y mayas; el malestar de las mujeres indígenas y mayas en una sociedad marcada por el racismo, el machismo y la exclusión; la crítica al pensamiento occidental, a las epistemologías colonialistas; la crítica al feminismo, particularmente a las posturas que no asumen la diferencia étnico-cultural en sus análisis, y que es tildado de “colonialista” o “etnocéntrico”; y aunque menos frecuente, la crítica a las desiguales relaciones de género en las comunidades indígenas, así como a posturas que sustentan un esencialismo étnico-cultural que justifican los rasgos patriarcales en los pueblos indígenas y afrodescendientes, en nombre de un pasado idealizado y de un discurso que no admite disidencia so pena de ser consideradas desleales a la cultura.

La identificación, clasificación y análisis de la creciente producción bibliográfica que visibiliza a las mujeres indígenas y mayas, y las relaciones de género y de etnia en la sociedad guatemalteca<sup>12</sup>, y que aborda desde diferentes visiones sus causas y efectos, rebasa las intenciones de este documento, pero es sin duda una tarea pendiente que permitirá identificar con más precisión los temas abordados, los enfoques, los vacíos y las problemáticas que falta analizar<sup>13</sup>.

Es pertinente indicar, además, que es notoria la complejidad y profundidad que han ido adquiriendo estos estudios, tanto los que producen mujeres indígenas y mayas que recién han incursionado en la escritura en nombre propio, como los de ladinas y mestizas, y extranjeras que desde diferentes disciplinas y miradas se aproximan al análisis de las diferentes facetas de la situación y condición de las mujeres mayas e indígenas, de las diferencias culturales etnia/género, de los avances y aportes de un emergente movimiento de mujeres indígenas desde el ámbito local al nacional.

## A manera de síntesis

El enfoque multi e intercultural se comprende, en esta investigación, como un planteamiento que, desde una perspectiva histórico-crítica, problematiza las relaciones étnicas en términos sociales, políticos, económicos e institucionales, que aborda las expresiones de las diferencias culturales en contextos territoriales y geográficos determinados. Ubicando estas relaciones en un entramado complejo y dinámico que combina elementos estructurales, culturales, políticos y simbólicos.

Parte, además, de una mirada crítica que visibiliza las relaciones de poder que subyacen a la etnicidad, a la construcción y expresión de las identidades, y a las inequidades étnicas y de género. Que devela los mecanismos de poder que reproducen, a través de expresiones ideológicas, jurídicas y políticas, y de lenguajes y prácticas culturales, las visiones estereotipadas, la discriminación y el racismo que impiden el reconocimiento y la valoración del *otro* y la *otra*.

---

<sup>12</sup> Por razones de tiempo, y porque amerita una búsqueda más profunda, no se anotan aquí los trabajos realizados por científicos sociales extranjeros/as que, sobre todo en la última década, han producido artículos, tesis, libros cuyas sujetas de análisis son las mujeres indígenas y mayas. A manera de ejemplo: Judith N. Zur, *Violent Memories: Mayan War Widows in Guatemala* (1998); los volúmenes de Linda Green, *Fear as a Way of Life: Mayan Widows in Rural Guatemala* (1999); y Diane M. Nelson, *A Finger in the Wound: Body Politics in Quincentennial Guatemala* (1999); el libro de Maria Stern *Naming in/security-constructing identity: mayan-women' in Guatemala on the eve of "peace"* (2001).

<sup>13</sup> Cabe indicar, además, que la perspectiva de género y etnia ha adquirido relevancia en los proyectos apoyados por diferentes organismos de cooperación internacional que más allá del análisis conceptual plantean la necesidad de traducir esta perspectiva en líneas estratégicas, productos concretos e indicadores medibles

Al vincular el enfoque multi e intercultural desde esta perspectiva crítica, con el enfoque de género, se devela la existencia de asimetrías en función de la construcción genérica, que hacen más opresiva, discriminatoria y excluyente la condición de las mujeres en todos los grupos étnicos, siendo más aguda en grupos étnicos históricamente subordinados como es el caso de indígenas, mayas, garífunas y xincas. Estas disparidades se expresan tanto al interior de las comunidades indígenas, como respecto a la sociedad nacional, multiplicando las desventajas para el desarrollo pleno de las mujeres indígenas y afrodescendientes, sobre todo del área rural.

Esta propuesta teórico-metodológica no desconoce las tensiones y desconfianzas políticas y teóricas que acompañan a la enunciación de la multi e interculturalidad, sobre todo porque muchas veces se utilizan estas categorías de forma acrítica, sin tomar en cuenta la perspectiva histórica, ni los conflictos que subyacen a la construcción y expresión de las identidades étnico-culturales y raciales, en sociedades que se fundan en la violencia sistemática y el racismo hacia los pueblos indígenas y afrodescendientes. Estas desconfianzas están relacionadas, como ilustra Mato (2007) con *las primeras aplicaciones de la idea de interculturalidad registradas en la región (latinoamericana, que) han estado asociadas a proyectos orientados a lograr que comunidades indígenas abandonaran sus visiones de mundo y prácticas ancestrales y las sustituyeran por el discurso y prácticas modernas que impulsaban algunas agencias gubernamentales y de cooperación internacional.*

Esta propuesta se suma a las ideas de interculturalidad que proponen la colaboración intercultural mutuamente respetuosa y de la valoración mutua de las diferencias culturales, de una interculturalidad con equidad que inicialmente reconoce la existencia de situaciones de inequidad, que deben ser corregidas para que no se profundicen.

Finalmente la interpretación que aquí se hace de la interculturalidad con equidad enfatiza que esta no será posible, como nuevamente afirma el profesor Daniel Mato, sin el *reconocimiento y valoración de las necesidades y proyectos de vida (o de futuro) de sus pueblos y comunidades, sus visiones de mundo, sus propios saberes, formas de producción de conocimiento y modos de aprendizaje.*

## 4. Multi e interculturalidad y Educación en Guatemala

Al relacionar los conceptos de multi e interculturalidad con el campo educativo, resulta que éste ha sido uno de los espacios de mayor demanda para incorporar cambios que buscan cerrar las brechas étnicas y de género que constituyen un indicador de la exclusión histórica de la mayoría de indígenas -y sobre todo de las mujeres indígenas del área rural- de los beneficios del desarrollo. En efecto, la recuperación y promoción de los idiomas mayas (en menor medida el garífuna y xinca), la educación en el propio idioma y la valoración de las culturas indígenas han sido reivindicaciones centrales de los movimientos indígenas y mayas, junto a la demanda por la tierra, el trabajo, la participación ciudadana y el desarrollo.

En 1996 se realizó la **Conferencia Mundial de los Derechos Lingüísticos** que emitió la Declaración de Barcelona, que reconoce los derechos lingüísticos como parte de los derechos humanos fundamentales, y analiza el rol estratégico de la lengua en la reproducción de las culturas, valorando su diversidad.

IIDH, 2007

Durante mucho tiempo la política educativa estatal pretendía la asimilación de las/los indígenas y de lo indígena, sin respetar la diferencia cultural. Este fue el signo de los programas educativos sobre todo en el nivel primario, lo cual muchas veces provocaba rechazo de las niñas y niños indígenas, por la forma en que se imponía el idioma castellano en el ámbito escolar, sin tomar en cuenta sus idiomas maternos. Según una investigación realizada por la Fundación Rigoberta Menchú Tum (citada por IIDH, 2007), *los datos censales de 1946, 1950 y 1954 revelan que casi la totalidad de los niños mayas no iba a la escuela.*

La integración de la niñez maya a la educación formal ha sido paulatina, como se muestra en el siguiente recorrido de los programas de educación bilingüe en Guatemala que muestra, brevemente, las distintas orientaciones de las políticas educativas:

- 1) Programa de castellanización anexa a las escuelas primarias (1935-1979). Se hacía en los cuatro idiomas mayas mayoritarios.
- 2) Proyecto de Educación Bilingüe Bicultural (1980-1984). Comprendía los niveles de preprimaria y primero de primaria, en los cuatro idiomas mayas mayoritarios.
- 3) Programa Nacional de Educación Bilingüe (1985-1995). Su cobertura fue de preprimaria a cuarto grado de primaria y abarcaba 12 idiomas mayas.
- 4) Dirección General de Educación Bilingüe (1995 en adelante). La cobertura va de preprimaria y educación media hasta abarcar 21 idiomas mayas y garífuna y xinca (IIDH, 2007).

Las demandas de una educación con pertinencia cultural y geográfica (denominada bilingüe, intercultural y/o maya) se incluyeron en los Acuerdos de Paz, particularmente en el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas (1995) que plantea entre otros compromisos asumidos por el gobierno de Guatemala: *Promover el uso de todos los idiomas indígenas en el sistema educativo, a fin de permitir que los niños puedan leer y escribir en su propio idioma o en el idioma que más comúnmente se hable en la comunidad a la que pertenezcan, promoviendo en particular la educación bilingüe e intercultural e instancias tales como las Escuelas Mayas y otras experiencias educativas indígenas* (AIPDI, 1995).

Asimismo, se contempla una reforma al sistema educativo que *responda 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, e incluyendo dentro de las currícula nacionales las concepciones educativas indígenas* (AIPDI, 1995).

Esta reforma educativa contempla entre otras características que el sistema educativo:

- a) Sea descentralizado y regionalizado a fin de que se adapte a las necesidades y especificidades lingüísticas y culturales;
- b) Otorgar a las comunidades y a las familias, como fuente de educación, un papel protagónico en la definición de las currícula y del calendario escolar y la capacidad de proponer el nombramiento y remoción de sus maestros a fin de responder a los intereses de las comunidades educativas y culturales;
- c) Integrar las concepciones educativas maya y de los demás pueblos indígenas, en sus componentes filosóficos, científicos, artísticos, pedagógicos, históricos, lingüísticos y político-sociales, como una vertiente de la reforma educativa integral;
- d) Ampliar e impulsar la educación bilingüe intercultural y valorizar el estudio y conocimiento de los idiomas indígenas a todos los niveles de la educación;
- e) Promover el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de vida de las comunidades, a través del desarrollo de los valores, contenidos y métodos de la cultura de la comunidad, la innovación tecnológica y el principio ético de conservación del medio ambiente;
- f) Incluir en los planes educativos contenidos que fortalezcan la unidad nacional en el respeto de la diversidad cultural;

g) Contratar y capacitar a maestros bilingües y a funcionarios técnicos administrativos indígenas para desarrollar la educación en sus comunidades e institucionalizar mecanismos de consulta y participación con los representantes de comunidades y organizaciones indígenas en el proceso educativo;

h) Perseguir el efectivo cumplimiento del derecho constitucional a la educación que corresponde a toda la población, especialmente en las comunidades indígenas donde se muestran los más bajos niveles de atención educativa, generalizando su cobertura y promoviendo modalidades que faciliten el logro de estos objetivos;

i) Incrementar el presupuesto del Ministerio de Educación, a fin de que una parte sustancial de este incremento se asigne a la implementación de la reforma educativa.

Asimismo, se contemplan medidas para facilitar el acceso de los/las indígenas a la educación formal y no formal, a través de becas. Y en términos de contenidos educativos se propone *corregir aquel material didáctico que exprese estereotipos culturales y de género*.

En la perspectiva institucional, se plasmó en este Acuerdo el compromiso de continuar impulsando las Escuelas Mayas y el Programa Nacional de Educación Bilingüe Intercultural para los pueblos indígenas y la Franja de Lengua y Cultura Maya para toda la población escolar guatemalteca. Asimismo se plantea el apoyo para el funcionamiento del Consejo Nacional de Educación Maya, creado en 1993, entidad que aglutina a veinte organizaciones mayas e indígenas, y que ha desarrollado los marcos filosóficos de la educación maya, en su calidad de *ente asesor en materia de educación maya para el sistema educativo nacional* (Acuerdo Ministerial 017-97).

A pesar de estos avances, de la apertura de modelos de educación bilingüe, maya o intercultural, el Estado aún no ha cumplido los compromisos de aumentar la inversión social en educación, y efectuar una reforma educativa que retome los planteamientos de los Acuerdos de Paz, ni se avizora que vayan a cumplirse los Objetivos del Milenio que plantean, entre otros *lograr la enseñanza primaria universal y la igualdad entre géneros y la autonomía de la mujer*, para el año 2015. Asimismo, se ha cuestionado que estos programas pierden su carácter intercultural al ser dirigidos solamente a las/los indígenas, cuando sería necesario *trabajar para adecuar las actitudes de todos los miembros del conjunto social a la realidad diversa*, promover la educación dirigida a indígenas pero *sobre todo una educación anti-racista impartida a los no indígenas* (PNUD, 2005).

Los impactos cuantitativos, y más aún los cualitativos, de los programas de educación intercultural, maya, o bilingüe distan de ser alentadores, ya que persisten las brechas educativas por razones de género y etnia, así como por la condición de ruralidad. Así lo muestran los datos educativos más recientes:

- Persistencia del analfabetismo entre las/los jóvenes de 15-24 años, que es mayor *para la juventud indígena (19.6%) que para la no indígena (7.8%). Es más pronunciado en el área rural (18.8%) que en la urbana (5.5%). Es más frecuente entre las mujeres (15.2%) que entre los hombres (8.5%). La brecha de género se amplía entre mujeres indígenas rurales (31.9%) y hombres indígenas rurales (14.2%)* (PNUD, 2008)<sup>14</sup>.
- En la educación formal si bien ha habido mejoría en los índices de acceso y cobertura educativa para las/los indígenas, se observan desigualdades en cuanto al logro académico, medido en términos de competencia lectora y matemática. En efecto los datos del reciente Informe Nacional de Desarrollo Humano 2007-2008, plantean que *el 28.1% de los estudiantes que reportaron español como idioma materno alcanzaron el criterio de logro en comprensión lectora, mientras que sólo lo hizo el 8.5% de los que reportaron un idioma maya como idioma materno...En matemáticas sólo 6.6% de los estudiantes hispano hablantes aprobó la evaluación, pero sólo 1.6% de los estudiantes maya hablantes lo hizo.* El Informe también indica que *el sexo del estudiante también está fuertemente asociado con el nivel de logro. En forma contraria a la evidencia internacional, ligera pero significativamente, menos mujeres que hombres aprobaron la prueba de lectura (22.1 y 25.2 respectivamente). En matemáticas la diferencia es más acentuada sólo 3.6% de las mujeres (pasaron) la prueba, por 7.2% de los hombres.*
- Otro indicador importante es la asimetría entre estudiantes del área urbana y rural. *Al respecto, sólo en dos departamentos, Guatemala y Sacatepéquez, los estudiantes tuvieron un rendimiento por arriba del promedio nacional, los estudiantes del resto del país evidenciaron un desempeño inferior* (PNUD, 2008).

Al respecto cabe inferir que aún no se logran resultados positivos, sea por la falta de metodologías adecuadas o falta de enseñanza en lenguas maternas, de manera que hay impactos negativos en la formación de estudiantes mayahablantes, perfil que resulta decisivo al momento de ingresar al mercado laboral, o a la educación superior. Como expresaron algunas de las personas entrevistadas para este estudio, *hay una deficiente*

---

<sup>14</sup> Un dato importante con relación al pueblo garífuna (que se incluye en el término pueblos indígenas en los Acuerdos de Paz), es que la mayoría de sus integrantes sabe leer y escribir (información proporcionada por Gloria Núñez, en el conversatorio “Mujeres indígenas y Universidad” en el III Foro Social de las Américas, 11 de octubre 2008.

*preparación educativa en el interior del país, las/los jóvenes indígenas traen deficiencias en lectura, matemáticas, química, etc., lo que multiplica sus dificultades en el proceso de selección, sobre todo en la aplicación de pruebas básicas y específicas.*

## **5. Multi e interculturalidad, Género y Educación Superior**

Si en la educación preprimaria, primaria, básica y diversificada existen rezagos por etnia, género, condición económica y ruralidad, en el nivel de educación superior las disparidades son más agudas, como plantea Mato (2007), estas asimetrías se dan *no sólo en términos de las posibilidades reales de individuos indígenas y afrodescendientes de acceder a la educación superior, que aún resultan alarmantemente inequitativas, sino también en términos del reconocimiento y valoración de sus lenguas y saberes colectivos y modos de producción de conocimientos y aprendizajes en los planes de estudio de la casi totalidad de las instituciones.*

### **5.1. Acceso y desempeño académico: entre la exclusión y el desafío**

Al respecto cabe mencionar que no existe registro alguno que dé cuenta del número de estudiantes indígenas –ni de afrodescendientes- en las diferentes universidades del país<sup>15</sup>; sólo se encontraron dos datos, uno basado en cálculos aproximados, en el estudio Educación Superior para los Pueblos Indígenas: caso Guatemala que afirma: *en cuanto al acceso por grupo étnico a la educación superior, se evidencia que el 2.9% de hombres indígenas ha asistido alguna vez a la universidad frente a un 9.3% de los hombres no indígenas. El porcentaje de mujeres comprendidas entre 15 a 49 años indica que sólo un 0.3% ha tenido acceso a la Universidad frente a un 5.9% de mujeres no indígenas<sup>16</sup>*” (Fabián y Urrutia, 2004).

El otro dato está contenido en el estudio Estilos de Prejuicio en la Población Universitaria Guatemalteca: análisis comparado en cuatro universidades<sup>17</sup> de Alejandra Hurtado (2006) que en un muestra de 231 estudiantes, 58% sexo masculino y 42%

---

<sup>15</sup> Es pertinente indicar que el Instituto Universitario de la Mujer de la Universidad de San Carlos-IUMUSAC, elaboró en el primer semestre del 2008, el estudio “Diagnóstico y criterios para el diseño e implementación del “Sistema Universitario de Estadísticas de Género y Etnia-SUIES” (Monzón, 2008); que se viene a sumar a la solicitud del Instituto de Estudios Interétnicos-IDEI para incluir la variable de autoadscripción étnica en los datos requeridos a estudiantes de primer ingreso. Este dato se incorporó en el presente año (2008) pero aún no se cuenta con datos oficiales que permitan visualizar la composición étnica del estudiantado en la Universidad de San Carlos.

<sup>16</sup> En Guatemala, las estadísticas oficiales clasifican a la población en dos categorías indígenas y no indígenas. Aunque la denominación de una identidad en términos negativos es objeto de amplia discusión, en este documento se utilizará cuando se trate de citas textuales y/o de información estadística oficial.

<sup>17</sup> Se incluyó a estudiantes de la Universidad Rafael Landívar (21% de la muestra), Universidad Francisco Marroquín (23.1%), Universidad de San Carlos de Guatemala (21.4%), y Universidad Galileo (34.5%)

femenino, con una edad media de 23 años encontró que de seis opciones presentadas (ladino, blanco, maya, indígena, natural y mestizo), tres fueron las opciones mayoritarias: 47.7% se autoidentificó como ladino, 21.2% como mestizo, 18.9% blanco, mientras 1.4% se identificó como indígena, 1.4% como natural y 0.9% como maya. Estas identidades están asociadas a los perfiles de las universidades ya que el porcentaje de quienes se consideran blancos o criollos es mucho mayor en las universidades Francisco Marroquín y Galileo.

En efecto, la inequidad de género se marca en detrimento de las mujeres, como plantea Reyna López, una de las profesionales mayas, entrevistada para esta investigación, *la academia es una cuestión igual de élite, todo el conocimiento lo ha construido la gente que ha tenido el acceso "a". Las mujeres por las mismas situaciones de exclusión no hemos construido nuestra realidad, nuestra historia, nuestros sentires y querer. Igual pasa con las mujeres indígenas, si de por sí las mujeres en general enfrentan exclusión, entonces en este caso las mujeres indígenas enfrentan exclusión de género y por razón étnica. Pocas son las que tienen el acceso a la academia, para discutir, proponer y estar allí. Una necesita el apoyo, pero más el espacio porque pueden haber mujeres muy preparadas pero no existe el espacio para poder decidir. Aunque ahora hay algunos espacios, son espacios incipientes que no son suficientes, porque en el caso de los pueblos indígenas son 500 años de exclusión y marginación, y para las mujeres casi toda una vida.*

Otras características relacionadas con las dobles, triples o cuádruples condiciones de discriminación y exclusión que afectan particularmente a las mujeres indígenas, del área rural, y pobres son planteadas por Irma Otzoy, una de las pocas mujeres mayas que ha alcanzado un doctorado en ciencias sociales: recientemente ella presentó un breve estudio que compara la situación de mujeres indígenas en la academia en 1984 y en el 2008, para lo cual se basó en entrevistas a 20 y 27 mujeres respectivamente<sup>18</sup>.

La doctora Otzoy encontró que entre una y otra fecha ha aumentado el número de mujeres indígenas estudiantes universitarias, que se han diversificado las carreras que estudian, por ejemplo para el 2008 se encuentran algunas en Ingeniería, Arqueología, Historia, Arquitectura, Nutrición, mientras en 1984 estudiaban básicamente Pedagogía, Trabajo Social, Derecho y Medicina. Esta ampliación está relacionada con cambios que han experimentado las mujeres en general, ya que se observa un crecimiento significativo de la matrícula femenina, sobre todo en la Universidad de San Carlos. Asimismo, se han ampliado las posibilidades de apoyo económico (becas de diversos tipos), trabajo propio, las expectativas mismas de las mujeres indígenas, y más apoyo familiar.

---

<sup>18</sup> Presentación "Mujeres indígenas: acceso a la educación superior" en el III Foro Social de las Américas, Guatemala, Ciudad Universitaria, 11 de octubre, 2008.

Sin embargo, persisten limitantes que influyen en el acceso y desempeño académico de mujeres y hombres mayas, algunos de carácter estructural: pobreza, servicios de educación precarios en el área rural, educación sin pertinencia cultural, desigualdad en los indicadores de desarrollo humano, desnutrición, desempleo, incompatibilidad de horarios laborales, lejanía, falta y/o deficiencias de transporte, tener que desplazarse de su lugar de origen a contextos urbanos; y otros de carácter endógeno, que tocan más a las mujeres como *la prioridad que se da a la educación para los varones, el uso del traje que las hace más visibles y vulnerables a la discriminación*; las dificultades para algunas de combinar los estudios y su papel como esposas y madres.

“...vivimos en un país en donde el racismo es todavía muy fuerte. Y eso más que nosotros los hombres, como hombres indígenas, hombres mayas...no sufrimos tanto, como es el caso de las mujeres. Porque las mujeres todavía conservan su traje, el traje que es el elemento físico, en cualquier parte se nota así a leguas quien es indígena y quien no es indígena.

Rolando Chacach, 2008

Para quienes logran llegar a las aulas universitarias se presentan otros retos relacionados con el machismo, el racismo y la discriminación, por ejemplo en el trato cotidiano: el uso de lenguaje y expresiones peyorativas, la exclusión y aislamiento para la realización de trabajos de grupo, *dificultades en relaciones con catedráticos, con compañeros y con personal administrativo. Hay que hacer más para poder ser atendidos o escuchados* (Sebaquijá, 2008). Opinión que coincide con lo expresado por Giracca (2008) en el sentido de que *el ambiente en las universidades privadas, sobre todo de la capital, resulta, muchas veces, hostil. El nivel de racismo es alto y la discriminación histórica marca muchas veces la conducta de compañeros y catedráticos. Asimismo, el aspecto lingüístico sigue siendo una barrera para EDUMAYA<sup>19</sup>, ya que la mayoría de clases se imparten en castellano, segunda lengua para los becados, que en muchos casos no ha sido enseñada en la escuela con metodologías apropiadas.*

Estas situaciones impactan en la autoestima de las/los estudiantes indígenas y muchas veces les exige más esfuerzos, como plantea la Dra. Otzoy, se adopta como táctica ser el o la mejor estudiante, o buscar el perfeccionismo ante el peso del racismo, o *diluir su identidad, evitando comunicarse con otros indígenas o hacer muy evidente su ser indígena.*

<sup>19</sup>

Programa de educación intercultural superior en la Universidad Rafael Landívar (Giracca, 2008).

El estudio sobre los prejuicios racistas en las universidades, muestra que la población estudiantil universitaria –como tendencia-:

- *Concibe Guatemala como un país formado por varias etnias y culturas*
- *Muestra una cierta preferencia por una estrategia de integración, respetando las culturas o la incorporación desde su identidad y sus derechos culturales*
- *que a mayor contacto con personas indígenas que incluye conversar, practicar deportes, visitas mutuas, los prejuicios manifiestos, emociones negativas (desconfianzas o incomodidad) tenderían a ser menores.*
- *Sin embargo, hay menos acuerdo en que se adopten medidas de acción afirmativa o aprender un idioma indígena obligatoriamente. Es decir, las personas entrevistadas se muestran favorables ante acciones más abstractas como promover la tolerancia y la integración, pero menos favorables en cuestiones concretas que les afectan de manera personal como las políticas afirmativas.*

Alejandra Hurtado (2006)

En contraste hay historias exitosas de estudiantes indígenas, mujeres y hombres, que venciendo muchos retos, y reafirmando su identidad como mayas e indígenas, están desarrollando sus capacidades académicas, y accediendo a estudios de postgrado.

En efecto como plantea Aracely Icó, una de las profesionales mayas entrevistadas, *a nivel académico, también veo que hay cambios, hay mujeres que se están profesionalizando, en las poblaciones como Chimaltenango hay muchas mujeres preparándose, se están enfocando a una vida mucho más profesional de prepararse y no quedarse con lo que la sociedad las ha marcado de quedarse en un círculo. Están cerrando esa brecha tanto a nivel personal como en sus propias familias.*

Cabe mencionar que en los últimos años, particularmente después de la firma de los Acuerdos de Paz, se han propiciado más oportunidades académicas para mujeres indígenas y mayas (más incipiente para garífunas y xincas) quienes salvando innumerables obstáculos se han incorporado en las universidades, la mayoría en carreras de ciencias sociales; muy pocas *han incursionado en el campo de las ciencias físicas y biológicas y las ingenierías* situación en la que inciden factores de discriminación de género y etnia, así como la falta de recursos económicos para costearse carreras que implican mayores gastos (Dary et al, 2004).

No obstante, el avance de las mujeres indígenas en la academia las está llevando a cerrar brechas, a atravesar fronteras, cada vez más están incursionando en universidades de México, Estados Unidos, América del Sur, España y otros países de Europa, de manera que

está emergiendo un grupo cada vez mayor de profesionales indígenas y mayas que, como plantean Dary et al (2004) *han acumulado un capital simbólico y prestigio social que las hacen diferentes frente a sus coterráneos*, sobre todo a quienes son originarias del área rural.

## 5.2. Entorno académico y contenidos educativos: entre la invisibilización y el reconocimiento

A las dificultades que encuentran las y los estudiantes indígenas para el acceso y su desempeño en las universidades, se suman otras condiciones relacionadas con los contenidos educativos que también expresan el racismo, discriminación y sexismo que aún reproduce la academia, ya que se trata de instituciones inmersas en sociedades excluyentes.

Al respecto, diversas autoras han planteado que existe **androcentrismo** en las ciencias, es decir que se toma al hombre –género masculino–, sus lenguajes, experiencias y aportes, como referente universal, soslayando las experiencias y contribuciones de las mujeres (Ramazzini, 2004, Harding1996); y **etnocentrismo**, lo que significa privilegiar a una cultura como hegemónica, obviando otras culturas, prácticas y conocimientos que suelen *ser referidos como saberes “particulares”, “no-universales y por tanto no científicos* (Mato, 2007).

La identificación del androcentrismo y el etnocentrismo en las ciencias, y en las universidades, permite corroborar que existen sesgos de género y etnia en los procesos cognitivos, tal como lo plantea para el caso de Guatemala, y particularmente de la Escuela de Ciencia Política de la Universidad de San Carlos, la socióloga Ana Lucía Ramazzini (2004) al afirmar que en los programas de estudio, las bibliografías, los textos, el lenguaje académico, la relación profesorado-estudiante, es posible develar la persistencia de desigualdades, asimetrías, estereotipos, roles diferenciados y también ciertos niveles de violencia contra las mujeres en las aulas universitarias, como lo reconoce una de las entrevistadas para este estudio, la Mtra. Dorotea Gómez: *muchas estudiantes son víctimas de acoso y hasta de abuso sexual por parte de profesores y se ven obligadas a silenciarlo para evitar represalias que les impidan aprobar cursos dentro de la universidad.*

“Porque hay mucha investigación y bibliografía hechas en femenino, pero no han sido introducidas en las aulas”, calificamos este hecho de “falta de rigor científico”.

Carta enviada al rector de la Universidad de Barcelona por el grupo de alumnas Abya Mala, 1998

En una perspectiva coincidente, igualmente crítica, la cientista social Aura Cúmes, maya kaqchiquel, plantea que existe *colonialidad del saber ya que los conocimientos indígenas, son considerados inferiores*. Esta colonialidad del saber se ha enraizado en las estructuras mentales y en las relaciones sociales cotidianas, y en el caso de las mujeres, dada su condición de género y al negársele autoridad a su palabra, se agrava *la subalternidad, por lo que para superar esas condiciones ha sido básico unir los análisis críticos poscoloniales con los estudios feministas para construir nuevas maneras de pensar la construcción de conocimiento* (Gayatri Spivak, pensadora hindú citada por Cúmes, 2008).

En clave analítica y política se hace necesario desnaturalizar la hegemonía masculina y desmontar la colonialidad del saber, y a la vez elaborar nuevas propuestas teórico metodológicas y epistemologías de género/etnia que trasciendan los modelos científicos prevalecientes.

Al ubicar la producción científica en perspectiva histórica se devela el signo de sus raíces, los intereses a los que ha respondido, parafraseando a María Angeles Durán (1982) *el quiénes, cómo, por qué y a costa de qué y quiénes* ha avanzado la ciencia, lo que permite visibilizar *a los excluidos (y excluidas) de la ciencia, a quienes nunca intervinieron en su proceso de construcción ni fueron sus destinatarios*. Constatar la imposibilidad de una pretendida objetividad científica, permite afirmar que tras la idea de neutralidad se ha negado la especificidad de otros actores sociales como las mujeres, los pueblos indígenas y afrodescendientes.

Esta situación es abordada por la Licda. Reyna López, una de las expertas entrevistadas, en los siguientes términos: *La academia es la que debe de tomar decisión y debe de mostrar otro tipo de historia, porque el conocimiento actual es un conocimiento antropocéntrico, androcéntrico y es el conocimiento que estamos adquiriendo y es el conocimiento que adquiere la juventud. Es el conocimiento de los universitarios independientemente de qué Facultad se trate, debe hacer reflexiones, sin sesgos y dar la historia real, porque aun se mantienen sesgos. (Por ejemplo) en el primer año de ingeniería se lleva un curso de humanística en el que se presenta a los pueblos indígenas como salvajes, el enfoque que los catedráticos le dan es un enfoque en que los españoles vinieron a hacer un favor. Entonces, esa es la formación que se les está dando a los futuros profesionales y eso lejos de contribuir a un país de reconocimiento y de respeto de una relación de igual-igual, viene a alimentar el ego del pueblo que en la actualidad domina. Creo que allí hay una responsabilidad de revisar el currículo, dosificar lo que se imparte, de analizar los que se plantea a los estudiantes.*

En el mismo sentido se expresa el Dr. Enrique Gordillo, funcionario universitario de la Universidad de San Carlos, *los conocimientos históricos, por ejemplo, casi todos están ubicados en un paradigma de la homogeneidad del Estado-nacional y ahora ya no es válido que en los cursos de historia sólo se incluya la historia en la que son protagonistas los hombres o la historia nacional que sólo representa a uno de los grupos. Incluyendo nuevos paradigmas cambiaría la estructura de los currículos.*

La resistencia académica a diversificar los saberes, recurre a criterios de pretendida objetividad y neutralidad de valores de quien investiga, ignorando que la subjetividad es intrínseca a las decisiones de qué, cómo, para quiénes y desde qué perspectivas investigar. Este posicionamiento que se trasladó, de manera acrítica, de las ciencias naturales a las ciencias sociales, conduce a la invisibilización de hechos y aportes, a interpretaciones unilaterales, a la incompreensión de temas novedosos e innovadores.

Y esa misma relación jerárquica que subordina los saberes de las mujeres y de los pueblos indígenas, se ha expresado históricamente en la relación de la *institucionalidad científica latinoamericana con la de algunas sociedades de Europa occidental y los Estados Unidos* (Mato, 2007).

Para superar estos sesgos se hace imprescindible generar procesos de diálogo y de colaboración intercultural e intergenérica, entre diversas formas de saber, y de diferentes visiones de mundo; sin obviar que tal producción no estará exenta de conflictos, pero que, como afirma Mato (2007) *más vale verlos, analizarlos y encontrar formas de encararlos. De otra forma, las universidades, la educación superior pierden las posibilidades de utilizar todos los saberes y talentos para construir su presente y futuro, así como de construir sociedades más justas e incluyentes.*

“Negar aspectos de nosotros mismos, auto-mutilándonos en tanto sociedades amplias y complejas, es como caminar sobre un solo pie, o tal vez sea más apropiado decir cabeza abajo, o con cabeza ajena”

Daniel Mato

## 6. Multi e interculturalidad y perspectiva de género en la academia. Identificando iniciativas.

En las últimas dos décadas se ha manifestado un especial interés por analizar la incorporación de la multi e interculturalidad y, también el enfoque de género en la academia. En esa perspectiva se han adoptado varias modalidades: a) instituciones y programas de educación superior interculturales, algunas fundadas por indígenas y afrodescendientes, con apoyo estatal o de la cooperación internacional<sup>20</sup> y b) programas o instancias dirigidas a esos grupos de población en instituciones convencionales, es decir, universidades o instituciones de educación superior ya establecidas. A continuación se indican los nombres de algunas de estas iniciativas, para dar un panorama de la diversidad, complejidad y dinámica de este desarrollo multi e intercultural en el ámbito de la educación superior, en América Latina<sup>21</sup>:

### a) Instituciones y programas de educación superior interculturales

- **Argentina:** Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen (CIFMA); 1995 dirigido sobre todo a las etnias toba, wichí y mocoví.
- **Bolivia:** Universidad Intercultural Indígena Originaria Kawsay (UIIOK), 1998. Privada. Y Universidad Indígena Intercultural (UII) del Fondo Indígena, sede UMSS.
- **Colombia:** Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural (UAIIN); Instituto de Educación Indígena (INDEI) de la Organización Indígena de Antioquia (OIA) en convenios con la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) y la Universidad de Antioquia (UdeA);
- **Ecuador:** Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi” (UIAW); reconocida por el Estado en el 2004, fundada por la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE).
- **México:** Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), 2005; Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM), 2001; Universidad Veracruzana Intercultural (UVI), 2005. Universidad Intercultural del Estado de Guerrero, Universidad Intercultural del Estado de México, Universidad Intercultural del Estado de Puebla, Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo, Universidad

<sup>20</sup> Esta modalidad, hasta donde sabemos, no se ha dado en el caso de las mujeres. No existen aún universidades para mujeres en la región latinoamericana. Sólo algunos espacios en universidades constituidas.

<sup>21</sup> Estos datos son tomados del estudio *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO, 2008, coordinado por Daniel Mato.

Intercultural del Estado de Tabasco, Universidad Intercultural Indígena de Michoacán. Todas tienen carácter de universidad pública.

- Centro de Estudios Ayuuk-Universidad Intercultural Ayuuk (CEA-UIIA), 2005. Universidad privada de acceso público.
- **Nicaragua:** Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN); Bluefields Indian & Caribbean University (BICU). Fundada en 1992, inició actividades en 1995. De carácter público. El Estado cubre un porcentaje de su presupuesto, lo demás con proyectos de cooperación internacional y recursos de servicios profesionales.
- **Venezuela:** Universidad Indígena de Venezuela (UIV).

#### **b) programas o instancias dirigidas a esos grupos de población en instituciones convencionales**

- **Argentina:** Área de Estudios Interdisciplinarios en Educación Aborigen (AEIEA), Universidad Nacional de Luján (UNLu).
- **Bolivia:** Programa de Formación de Técnicos Superiores en Justicia Comunitaria (PFTSJC), Universidad Mayor de San Andrés (UMSA);
- **Brasil:** Centro Amazônico de Formação Indígena (CAFI); Programa de Educación Superior Indígena Intercultural (PROESI), Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT); Núcleo Insikiran, Universidade Federal de Roraima (UFRR).
- **Chile:** Centro de Estudios Socioculturales (CESC), Universidad Católica de Temuco (UCT); Instituto de Estudios Andinos de la Universidad Arturo Prat (UNAP).
- **Ecuador:** Licenciatura en Etnoeducación, Universidad del Cauca (UCauca); Universidad del Pacífico (UPP); Instituto de Educación e Investigación Manuel Zapata Olivilla (IEIMZO).
  - Maestría en Ciencias Sociales, especialidad en Estudios Étnicos para profesionales indígenas (MCSEEE), FLACSO-Ecuador (de 1999 a 2005).
- **Perú:** Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP); Bachillerato en Educación Intercultural Bilingüe (BEIB), Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM).

Asimismo, se han realizado varias reuniones regionales para abordar diversos aspectos de la relación entre educación superior y multi e interculturalidad<sup>22</sup>:

- 1) 1992-1993. Reuniones de la “Instancia Académica Indígena”, convocada por las Asambleas del Consejo Mundial de Pueblos Indígenas-CMPI. San José, Costa Rica.
- 2) Mayo, 1996: “Seminario universidades indígenas y programas afines”, organizado por la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), el Saskatchewan Indian Federated College (SIFC), de Canadá, y la Universidad de La Paz (UPAZ), en Costa Rica. En esta reunión se presentaron cerca de veintitrés experiencias en curso.
- 3) Mayo 1997, “Seminario Internacional sobre Universidades Indígena y Programas Afines”, realizado en san José Costa Rica, bajo los auspicios de la Universidad para la Paz y URACCAN.
- 4) 1998, constitución de la Red de Universidades Indígenas y Programas Afines.
- 5) Julio 1999, “Seminario sobre la Educaión Superior y los Pueblos Indígenas”, en Costa Rica. Organizado por la Subcomisión de Prevención y Discriminaciones y Protección a las Minorías. Comisión de Derechos Humanos de la ONU.
- 6) Octubre, 1999: Seminario internacional “Acceso a la Educación Técnica y Superior de los Pueblos Indígenas y Comunidades Etnicas, Bilwi, Nicaragua.
- 7) Octubre, 1999. “Indígenas 2000”, evento organizado por URACCAN, en Nicaragua.
- 8) Abril, 2002: “Reunión regional sobre la educación superior de los pueblos indígenas de América Latina”, organizada por el Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), con el apoyo de la Oficina de la Representación de la Unesco en Guatemala y el apoyo del Gobierno de Guatemala, en Guatemala. Participaron 31 directivos y especialistas de IES indígenas de once países de la región y uno de fuera de ella (Canadá), así como seis representantes de organismos gubernamentales y no gubernamentales de educación superior.

---

<sup>22</sup> Con información de Mato (2007), e IIDI (2007).

- 9) Septiembre, 2003: “Segundo encuentro regional sobre la educación superior para los pueblos indígenas de América Latina”, organizado por la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública(SEP) de México y el Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). Este encuentro se realizó en Hidalgo, México, y se planteó explícitamente como una continuidad del anterior realizado en Guatemala. Este encuentro reunió a 61 participantes de trece países, incluyendo entre estos a 31 de México, uno de Canadá.
  
- 10) Octubre, 2004: “Seminario regional sobre la situación y perspectivas de la educación superior indígena en América Latina”, organizado por UNESCO-IESALC y el Viceministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología de Bolivia. Este seminario se realizó en la ciudad de Oruro, Bolivia.
  
- 11) Marzo, 2007: “Encuentro de universidades interculturales e indígenas de América Latina. Seminario de expertos”. Organizado por el Programa Universitario México Nación Multicultural de la UNAM y por el Programa de Educación Intercultural Bilingüe con sede en Bolivia (en el que participan la Universidad Mayor San Simón, Bolivia, la Universidad de la Frontera, Chile, y la ya mencionada URACANN, y cuenta con el apoyo de la Agencia de Cooperación Alemana, GTZ). La reunión se realizó en Morelos, México, y contó con la participación de 32 representantes de veinticinco universidades indígenas y/o interculturales, la mayoría de ellas de México, pero también de Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, Guatemala y Nicaragua. Se discutió el fortalecimiento de una Red Latinoamericana de Universidades Interculturales e Indígenas de América Latina y el Caribe.
  
- 12) Agosto, 2007: “II Seminario Povos Indígenas e Sustentabilidades”, realizado en Campo Grande, Universidad Mato Grosso do Sul, Brasil. Este seminario contó con la participación de representantes de universidades de México, Bolivia y Chile, así como con representantes de pueblos y organizaciones indígenas de Bolivia y Brasil, y de varias universidades y organismos gubernamentales de Brasil; contó con el apoyo de la Fundación Ford.
  
- 13) Abril, 2008: “Primer Encuentro Interuniversitario de Educación Intercultural” realizado en la Casa Central de la Universidad de Chile los días 10 y 11 de abril, 2008. Organizado por la Universidad de Chile, la Universidad de La Frontera, la Universidad de Tarapacá y la Universidad de Valparaíso, con el apoyo de Fundación Equitas.

14) Junio, 2008: Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), celebrada del 4 al 6 de junio de 2008, en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia, bajo los auspicios del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, con la colaboración de los gobiernos de Brasil, España, México y la República Bolivariana de Venezuela.

Si bien esta última Conferencia no fue dedicada exclusivamente a la educación superior intercultural, éste fue un tema relevante en las discusiones y en la declaratoria final.

- Nuestra región es marcadamente pluricultural y multilingüe. La integración regional y el abordaje de los desafíos que enfrentan nuestros pueblos requieren enfoques propios que valoren nuestra diversidad humana y natural como nuestra principal riqueza.
- Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural. Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje
- necesario promover el respeto y la defensa de los derechos humanos, incluyendo: el combate contra toda forma de discriminación, opresión y dominación; la lucha por la igualdad, la justicia social, la equidad de género; la defensa y el enriquecimiento de nuestros patrimonios culturales y ambientales; la seguridad y soberanía alimentaría y la erradicación del hambre y la pobreza; el diálogo intercultural con pleno respeto a las identidades; la promoción de una cultura de paz, tanto como la unidad latinoamericana y caribeña y la cooperación con los pueblos del Mundo. Éstos forman parte de los compromisos vitales de la Educación Superior y han de expresarse en todos los programas de formación, así como en las prioridades de investigación, extensión y cooperación interinstitucional.
- 4 - La Educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, debe reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región.

Textos seleccionados de la Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe -CRES 2008

## **6.1. Programas, iniciativas de educación superior en el marco de la multi e interculturalidad en Guatemala.**

En una perspectiva histórica de larga duración puede mencionarse que desde sus orígenes la Universidad de San Carlos de Guatemala incluyó el estudio de lenguas indígenas (por ejemplo kaqchikel y pipil), pero este interés decayó, fue retomado brevemente en el siglo XIX y solamente fue reincorporado el aprendizaje de idiomas mayas en 1976 cuando se creó el Centro de Aprendizaje de Lenguas, que incluye K'iche', Kaqchikel y Q'eqchi'. Sin embargo, el aprendizaje de estas lenguas aún es minoritario respecto al inglés, por ejemplo, que tiene una fuerte demanda debido a los perfiles requeridos por los mercados laborales (Ochoa et al, 1998).

Ha sido en las últimas dos décadas, en la etapa post-conflicto, como efecto de las demandas legítimas expresadas por los movimientos indígenas, y por lo que Mato (2008) denomina un “clima de época” más favorable, que se empiezan a crear programas dirigidos a ampliar el acceso, permanencia y egreso de indígenas –en menor grado garífunas y xincas- sobre todo del área rural, a la educación superior. Es el momento que algunos toman conciencia de la ausencia de las/los indígenas en ese ámbito. Hasta entonces habían sido excepcionales los, y más aún las, indígenas en la academia<sup>23</sup>.

A continuación se presentan algunas de estas iniciativas, entre las que destacan el programa EDUMAYA, y la Universidad Maya, que se describirán brevemente:

En el ámbito académico destaca el Programa de EDUMAYA, ejecutado por la Universidad Rafael Landívar con el apoyo de la Misión USAID-Guatemala, que inició en 1997 con los propósitos de a) Ampliar el número de profesionales indígenas por medio de un programa de becas completas, respetuoso de idiomas y culturas. b) Apoyar programas de formación, profesionalización y acreditación de promotores-maestros bilingües que desempeñan labores docentes en comunidades indígenas. c) Orientar y dar seguimiento técnico a modelos innovativos de educación comunitaria, los cuales aseguren un tratamiento adecuado tanto en el enfoque curricular como metodológico y de apoyos didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la educación básica, rural y en contextos indígenas. d) Desarrollar y difundir materiales y metodologías cultural, lingüística y pedagógicamente apropiadas. e) Desarrollar institucionalmente a la universidad para el establecimiento de programas más permanentes de educación superior dirigidos al

---

<sup>23</sup> Cabe recordar que la primera mujer indígena en obtener un título universitaria fue Flora Otzoy quien se graduó como médica en la Facultad de Medicina, USAC, en 1975.

mundo indígena. f) Desarrollar una metodología y materiales de apoyo para alfabetización bilingüe (Giracca, 2008).

En la primera década de funcionamiento EDUMAYA cuenta con más de 1.300 graduados/as, el 54% son mujeres indígenas; y aproximadamente otros 500 están estudiando en las diferentes carreras que ofrece el sistema de educación superior. Recientemente se ha revisado y fortalecido la carrera de Traductor Legal y se ha creado una nueva: Peritaje Cultural.

Aunque la oferta académica, según Giracca (2008), incluye todas las carreras, lo cierto es que la mayoría de quienes han atendido a este programa han estudiado carreras del área social humanística, y es que si bien se cuenta con becas, resulta oneroso cubrir los gastos de carreras como arquitectura, ingenierías, medicina. Los índices de pobreza en las comunidades de origen de muchas/os de las/los estudiantes indígenas aún limitan sus posibilidades.

Un resultado colateral del programa EDUMAYA ha sido la apertura de un curso de interculturalidad en todas las carreras y niveles, motivado por la incorporación de más de 2000 jóvenes indígenas en una universidad en la que su presencia era excepcional (Giracca, 2008).

En la Universidad Rafael Landívar también funcionan el Instituto de Lingüística y Educación, y la Cátedra UNESCO para la Comunicación para el Fortalecimiento de la Diversidad Cultural

## **Universidad Maya**

En el Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas se planteó la demanda del movimiento maya para que el Estado, como parte de la reforma educativa, promueva la creación de una Universidad Maya o entidades de estudio superior indígena. Al respecto se han realizado diversas gestiones y proyectos que culminaron con la presentación pública, en diciembre 2004, de dicho proyecto. Sin embargo, diversos factores entre éstos la falta de recursos económicos, pero también la existencia de un impedimento legal, *ya que la Constitución reconoce como única universidad estatal a la Universidad de San Carlos*, han limitado su instalación formal.

En septiembre 2008, se instaló una Mesa Técnica en la que participarán representantes de la sociedad civil y funcionarios/as de gobierno, para dar seguimiento a un proceso largamente discutido en el que vienen participando, entre otras organizaciones: la Asociación Maya de Estudiantes Universitarios, el Consejo Nacional de Educación Maya, la Academia de Lenguas Mayas, ESEDIR, la

Fundación Rigoberta Menchú Tum. El propósito de esta Universidad es dar respuesta a las necesidades de educación superior para el pueblo maya y a la construcción de un Estado pluricultural e intercultural, *sobre la base de tres principios: el de ciudadanía, el del derecho a la diferencia y el de la unidad nacional; (la Universidad Maya) estará abierta a todas y todos los que deseen enriquecerse con la cosmovisión Maya* (Azmitia, 2008).

En torno a este proyecto ha habido diversas reacciones, desde las que lo apoyan sin reservas dado que es un acto de justicia histórica que brindará mayores oportunidades a las/los jóvenes indígenas (Giracca, 2008), hasta quienes lo adversan porque consideran que generaría exclusión y separatismo (Prensa Libre, 2004).

### **Escuela Superior de Educación Integral Rural Mayab' Saqarib'al ESEDIR.**

Se define como un centro de educación superior, que surge, desde 1988, para brindar formación a los maestros egresados del Instituto Indígena Santiago, quienes al regresar a sus comunidades carecen de herramientas para realizar trabajo comunitario, ya que en su pueblo, el maestro no se encarga únicamente de impartir clases, su labor trasciende a la organización de la comunidad, sus problemas económicos, políticos, etc.

Asumiendo que la formación superior en Guatemala es un privilegio para unos pocos, ESEDIR se plantea como una alternativa no sólo para la formación superior, sino una formación que responde a las necesidades de las comunidades. Se sostiene con fondos propios y con apoyos de cooperación internacional.

Sus programas de formación incluyen: un Profesorado en Desarrollo Comunitario desde la Cultura Maya, y Técnico en Desarrollo Comunitario, en modalidades a distancia dirigidas a municipios como Barillas, Huehuetenango e Ixcán, Playa Grande, Quiché.

También imparte la carrera de Gestión para el Desarrollo en el nivel de técnico, licenciatura y maestría, con el aval académico de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense.

ESEDIR plantea que busca dar respuesta a las demandas de las comunidades en zonas donde otras universidades no han llegado. Asimismo que promueven la cultura maya *no como folklore, sino como el eje que da sentido a nuestro proceso, porque constituye la identidad de cada una de las personas que participa en estos procesos. En un país Multicultural, es preciso crear espacios en los que conocer la*

*cultura es parte de nuestro que hacer, sino también valorar las otras culturas, y lo que es más importante: convivir con ellas.*

**Otros programas relacionados con la educación maya y/o dirigidos a pueblos indígenas:**

La **Academia de Lenguas Mayas**, creada por el Congreso de la República (Decreto no. 65-90) con la finalidad de promover el conocimiento y difusión de las Lenguas Mayas e investigar, planificar, programar y ejecutar proyectos lingüísticos, literarios, educativos, culturales y dar orientación y servicios sobre la materia.

Y el grupo **Proyecto Lingüístico Francisco Marroquín-PLFM**, que es una asociación privada sin fines de lucro (creada en 1969), ubicada en la ciudad de Antigua Guatemala, cuyos propósitos son promover la cultura y los idiomas mayas, y la enseñanza del español a estudiantes extranjeros.

Sin embargo, es de destacar que el PLFM ha trabajado en la propuesta para la apertura de carreras universitarias en la Escuela de Ciencias Lingüísticas de la Universidad de San Carlos, como se verá enseguida.

**Universidad Mariano Gálvez**, en la Facultad de Humanidades, la Escuela de Lingüística desarrolla 3 carreras: la Licenciatura en Sociolingüística, Maestría en Sociolingüística, y el Profesorado de Enseñanza Media en Sociolingüística.

**Maestría en Gerencia para el Desarrollo Sostenible**, 1996. Proyecto conjunto Universidad Autónoma de Madrid e Instituto Chi Pishab. Se desarrolla en Quetzaltenango, dirigido preferentemente a estudiantes indígenas.

**Asociación Educativa Tulán** (Agua del Pueblo, COINDI, FUNDADESE entre otras), con el aval de la Universidad de San Carlos de Guatemala y el apoyo de la Saskatchewan Indian Federated College de Canadá. Su objetivo, la formación de Economistas con especialidad en Proyectos y Gerencia para el Desarrollo Rural Sostenible. Dirigido a estudiantes indígenas de diversas comunidades del altiplano occidental.

**AMEU, Asociación Maya de Estudiantes Universitarios** AMEU, creada en 1990 a iniciativa de un grupo de estudiantes de la Universidad de San Carlos de Guatemala -USAC-, sus principales promotores en su inicio fueron los estudiantes: Carlos Cumatz Pecher, Edgar Gonzalo Coy Pop, Fredy Sam Colop, Juan Tubac, César Canuto Ramírez, German Caal Caal, Romelia Cal Cahuec, Fidelina Cuc Tzib, Agustín Pelicó Pérez, Santos Pelicó Gómez, Obispo Pablo Puac Puac, entre otros.

En el año 1991 es apoyada por la Asociación Cristiana de Jóvenes de Suecia - KRISS-, para iniciar un programa de becas para diez estudiantes universitarios.

En el año 1992, convoca a una primera asamblea estudiantil universitaria en la ciudad de Quetzaltenango, en la que participan más de 150 estudiantes, procedentes de las diversas universidades del país. En ese encuentro se hace un llamado para que las universidades tomen en consideración la situación de exclusión de estudiantes indígenas de los diferentes programas universitarios, especialmente lo referido a becas. En este mismo acto, se hace la declaración de Xelajú No'j, en donde se le pide a la Universidad de San Carlos propiciar una participación indígena en la Reforma Universitaria que estaba en proceso (<http://www.ameu.org.gt>).

AMEU trabaja activamente para la apertura de la Universidad Maya, ha realizado investigaciones sobre la situación y condición de las/los indígenas en la educación superior en Guatemala, y mantiene una postura crítica frente a las nociones de ciencia, científico y academia que excluyen otras visiones de mundo como la cultura maya.

**Proyecto Miriam** (1989) es una asociación civil sin fines de lucro, fundada por Doris Huber, austríaca, en Nicaragua y posteriormente en Guatemala, es apoyada por donantes, grupos, organizaciones e instituciones públicas de Austria, Suiza y Alemania. MIRIAM otorga becas a mujeres, sobre todo de escasos recursos y/o indígenas, que están realizando estudios universitarios o una carrera profesional y que tengan un compromiso social. Ha otorgado 70 becas a mujeres en Guatemala.

**FEP Maya**, asociación sin fines de lucro, conformada por profesionales mayas que brindan apoyo a jóvenes estudiantes indígenas de comunidades lejanas, que desean continuar estudios universitarios.

**CIRMA-Programa Internacional de Becas de Postgrado (2000)** Este programa proporciona becas completas para realizar estudios de maestría o doctorado a líderes sociales e intelectuales que han tenido un acceso limitado a la educación superior y quienes tienen una trayectoria de trabajo que aporta al desarrollo del país. Entre sus becarios/as se cuenta un porcentaje importante de mujeres y hombres indígenas.

### 6.1.1. Iniciativas y programas en la Universidad de San Carlos de Guatemala<sup>24</sup>

La Universidad de San Carlos es la única universidad estatal y la mayoritaria en términos de matrícula estudiantil (117,350, de los cuales el 48% son mujeres, 2007), número de profesores/as, investigadores/as, y también número de sedes departamentales y de carreras. Como ya se planteó no existen por el momento datos estadísticos desagregados por etnicidad, de manera que no se conoce la composición étnica universitaria.

A continuación se hará mención de los programas docentes, de investigación y extensión que están dirigidos preferentemente a indígenas y mayas, y a mujeres; asimismo, los que tengan como finalidad incorporar la visión de nuevos conocimientos, con base en las nociones de multi e interculturalidad. Vale mencionar que hasta ahora no ha existido una política universitaria en tal sentido, se ha tratado de esfuerzos individuales o de pequeños grupos interesados en impulsar programas y proyectos innovadores, convencidos de la importancia de sintonizar a la Universidad estatal con los procesos sociales y políticos, particularmente la dinámica de los movimientos indígenas y de mujeres, que se están expresando en el mundo y en Latinoamérica en particular.

**Instituto de Estudios Interétnicos-IDEI**, fundado en 1992, como un centro de investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, cuyo fin es a) generar conocimientos y diálogo con relación a las formas en que se estructuran las relaciones interétnicas en Guatemala; b) estudiar en forma sistemática los procesos constitutivos, las prácticas y costumbres, las formas de conciencia social y las relaciones intra e interétnicas para el desarrollo plural en Guatemala; c) enriquecer el desarrollo de las ciencias sociales en la Universidad de San Carlos de Guatemala y apoyar la formación de investigadores sociales para fortalecer y realimentar los procesos de enseñanza-aprendizaje, de investigación, de extensión y planificación; d) generar análisis y propuestas acerca del tratamiento de las relaciones interétnicas, la cuestión nacional y racismo, para orientar a la opinión pública y a los organismos encargados de definir políticas y acciones referidas con estos temas; e) divulgar el producto de su trabajo para ampliar el conocimiento y la participación en el desarrollo multiétnico.

**Instituto Universitario de la Mujer-IUMUSAC**, fundado en el 2004, como instancia asesora y coordinadora de acciones a favor de la equidad de género en la educación superior. Cuenta con tres áreas: docencia, investigación y extensión. El

---

<sup>24</sup> Con información de entrevistas realizada a Lic. Rolando Chacach, Lic. Domingo Pérez Brito, e Ing. Agr. José Calderón, Licda. Miriam Maldonado, Lic. Eduardo Sacayón, Dr. Jorge Solares y Mtra. Adelaida Herrera.

IUMUSAC ha establecido vínculos con organizaciones sociales que promueven los derechos humanos, así como ha avalado procesos de capacitación especialmente dirigidos a mujeres indígenas y garífunas en los departamentos de Quiché, Huehuetenango, Izabal, Sololá, Chiquimula y en Guatemala.

Ha promovido desde el 2006, junto con la Comisión Universitaria de la Mujer, la formulación, discusión y aprobación de la Política y Plan de Equidad de Género en la Educación Superior, 2006-2014. Este documento, aprobado por el Consejo Superior Universitario en febrero, 2008, incluye un eje de equidad multi e intercultural que contempla el impulso de acciones para promover el debate, el análisis y la elaboración de propuestas que vinculen la equidad de género y la equidad étnica en las políticas, planes y programas, así como en los procesos académicos y administrativos de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

En la tabla no. 1, se presenta una relación no exhaustiva de las iniciativas y/o programas académicos que priorizan el enfoque multi e intercultural y la perspectiva de género<sup>25</sup>. La mayoría son muy recientes, los más antiguos han sido desarrollados por el IDEI hace una década, y los más recientes tienen apenas tres años de creación. La mayoría de estos programas están enfocados a la docencia, vía la apertura de carreras, y se ha desarrollado en menor escala la investigación. Un análisis detallado de los programas de Ejercicio Profesional Supervisado (que no se contempló en la presente investigación), podría dar cuenta de la proyección universitaria, vía el aporte docente-estudiantil, a las comunidades indígenas del área rural.

Sin embargo, en general todavía es escaso el número de programas académicos con estas perspectivas, y además dispersos; la mayoría responden más bien a requerimientos concretos de organizaciones sociales indígenas, que a políticas universitarias internas que impliquen un posicionamiento institucional.

Otro rasgo que destaca al observar estos programas es su fragilidad institucional ya que muchos dependen de los recursos de la cooperación para su sostenibilidad, lo cual debe llamar la atención de las autoridades para promover la discusión y el análisis amplio entre todos los sectores interesados, a fin de trazar políticas integrales e implementar las existentes (por ejemplo la Política y Plan de Equidad de Género en la Educación Superior), de manera que la equidad étnica y de género sean una realidad en la Universidad.

---

<sup>25</sup> No se incluye en esta tabla a la Sección Socioeconómica de la División de Bienestar Estudiantil, ya que si bien otorga becas a estudiantes indígenas, no fue creado con esa intencionalidad específica. Es de reconocer, sin embargo, que esta oficina ha ido incorporando programas de tutoría y visualizando acciones dirigidas a estudiantes indígenas.

**Tabla no. 1**  
**Iniciativas y programas académicos basados en un enfoque multi e intercultural y/o dirigidos preferentemente a estudiantes indígenas**

Programa o iniciativa	Fecha
Maestría en Etnicidad en el Etnodesarrollo y Derecho Indígena. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Propuesta del Instituto de Investigaciones de la UNAM-México. Visión sociológica, prioridad análisis de los derechos de los pueblos indígenas. No tiene enfoque de género	1997
Proyecto Identidades, Interculturalidad y el Estado Multiétnico en Guatemala – Maya Competence Building II (IDEI, auspiciado por Universidad de Tromsø). Objetivos: fortalecer la capacidad de investigación en Guatemala, relacionada con la situación de los pueblos indígenas, incrementar las capacidades profesionales en el estudio de la dinámica multiétnica del país y contribuir a que estudiantes, especialmente de origen Maya, terminen su carrera profesional y continúen estudios de postgrado.	1999 a la fecha
Instituto Tecnológico Maya de Estudios Superiores avalado por la USAC, con sede en la finca Chipar, San Juan Chamelco, Alta Verapaz. Desarrollado por el Plan de Acción Forestal Maya y el Instituto de Investigación y Desarrollo Maya.	2004 a la fecha
Género, Pueblos Indígenas y Participación Política (IDEI, con apoyo de cooperación noruega)	2005-2007
Programa de apoyo académico a estudiantes indígenas: promover permanencia y desempeño de estudiantes indígenas (IDEI/ Fundación Ford) Campus central y CUNOC	2008-2010
Diplomado en Educación para Contextos Multiculturales en los Centros Regionales Universitarios de Huehuetenango y San Marcos, en coordinación con la Fundación Rigoberta Menchú Tum.	2002
Profesorado en Educación para Contextos Multiculturales Profesorado en Educación Bilingüe Intercultural	2004
Licenciatura en Educación para Contextos Multiculturales Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural	2008
Estas carreras son avaladas por la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media en coordinación con el Proyecto de Desarrollo Santiago y con la FRMT	
Profesorado de educación primaria intercultural, EFPEM con el auspicio de Programa de Educación Intercultural Multilingüe de Centroamérica-PROEIMCA.	2008
Licenciatura en Lingüística Maya y Licenciatura en Traducción e Interpretación en Lenguas Mayas. Ambas carreras aprobadas, con posibilidades de apertura en el 2009. Escuela de Ciencias Lingüísticas, en coordinación con el Proyecto Lingüístico Francisco Marroquín	2008
Programa Universitario de Investigación en Cultura, Pensamiento e Identidad de la Sociedad Guatemalteca. Líneas prioritarias relacionadas con la Diferenciación étnica y sus impactos, y el Derecho consuetudinario	2008-2009
Programa Universitario de Estudios de la Mujer y Relaciones de Género <sup>26</sup> Líneas prioritarias relacionadas con Mujeres, género y etnicidad	2008-2009

Fuente: elaboración propia con base en entrevistas realizadas y documentos varios.

<sup>26</sup>

Este programa de investigación fue reabierto en el 2008 como parte de los programas de la DIGI.

## **7. Marcos Constitucionales, Legales y Políticos para desarrollar programas académicos con Enfoque Multi e Intercultural y Perspectiva de Género**

Tanto la Constitución de la República, como los Acuerdos de Paz, reconocen a los pueblos indígenas en Guatemala, los derechos de identidad, idiomas y cultura. Sin embargo, estas normativas no han estado acompañadas de una voluntad política, ni de medidas concretas en términos de políticas públicas, inversión y apertura de programas específicos, que sustenten la vigencia de esos derechos.

Las evaluaciones que se han realizado respecto al cumplimiento de los Acuerdos de Paz, particularmente del Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, dan cuenta de los rezagos que se han ido acumulando, ya que no se han implementado las medidas necesarias y suficientes para superar las brechas étnicas y de género en la educación, en todos los niveles, y menos aún en el ámbito de la educación superior.

Además de las normas constitucionales y los Acuerdos de Paz cabe indicar que existen otros instrumentos jurídicos y políticos que sustentan el derecho de los pueblos indígenas y afrodescendientes, así como de las mujeres, a una educación superior de calidad, y acorde a sus demandas específicas.

### **A nivel internacional**

- Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, 1979<sup>27</sup>
- Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Convención de Belén Do Pará, 1994
- Convenio n° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), principalmente los artículos 26, 27 y 31. Ratificado por el Estado de Guatemala, en 1996.
- Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (1965),
- Convención Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966),
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Étnicas, Religiosas y Lingüísticas.

<sup>27</sup> Es importante indicar que entre las Recomendaciones del Comité de la CEDAW al Estado de Guatemala, basadas en la evaluación que se realizara en el 2002, se plantearon varias que atañen a la Universidad como institución estatal, particularmente “dar prioridad a la sensibilización de la opinión pública sobre los derechos de las mujeres a través de campañas de concientización y educación”, “proporcionar datos específicos sobre el número de mujeres presentes en el sector académico, su categoría y su distribución por disciplina” (SEPREM, 2003).

- Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (ONU, 2007).
- Declaratoria de Naciones Unidas de la Segunda Década de los Pueblos Indígenas 2005-2015.
- Metas del Milenio.
- Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural (2001),
- Convención de la UNESCO sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005).
- Declaración Mundial sobre Educación Superior para el Siglo XXI emitida por la Conferencia Mundial de Educación Superior, París, 1998, la cual establece que una de las misiones centrales de la educación superior es ayudar a entender, interpretar, preservar, mejorar, promover y diseminar las culturas en un contexto de pluralismo y diversidad cultural.

Y el artículo 4, referido al “Fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres” que entre otros lineamientos plantea que *han de fomentarse los estudios sobre el género (o estudios relativos a la mujer), como campo específico, que tiene un papel estratégico en la transformación de la educación superior y de la sociedad. Asimismo, que hay que esforzarse por eliminar los obstáculos políticos y sociales, que hacen que la mujer esté insuficientemente representada y favorecer en particular, la participación activa de la mujer en los niveles de la elaboración de políticas y la adopción de decisiones, tanto en la educación superior como en la sociedad”.*

#### **A nivel Nacional**

- Constitución Política de la República de Guatemala, 1985
- Ley de Dignificación y Promoción Integral de la Mujer, Decreto 7-99
- Ley de Idiomas Nacionales, Decreto 19-2003
- Acuerdos de Paz Firme y Duradera -compromisos específicos para las mujeres, Guatemala, 1996
- Política Nacional de Promoción y Desarrollo de las Mujeres Guatemaltecas y Plan de Equidad de Oportunidades 2001-2006.

#### **A nivel Universitario**

- Ley Orgánica de la Universidad de San Carlos de Guatemala de Guatemala 1947
- Marco Filosófico y Marco Académico del Plan Estratégico de la Universidad de San Carlos de Guatemala de Guatemala 2022, que se sustenta en los enfoques de Género, Multi e Intercultural y Medio Ambiente
- Marcos Académicos del Instituto Universitario de la Mujer, USAC, 2005.
- Política y Plan de Equidad de Género en la Educación Superior, 2006-2014, aprobada en febrero 2008.

## **8. Propuestas político académicas para promover, sustentar e incorporar el enfoque multi e intercultural con perspectiva de género en la educación superior**

El planteamiento de las propuestas para abordar el enfoque multi e interculturalidad y perspectiva de género en el ámbito de la educación superior, particularmente en la Universidad de San Carlos de Guatemala, se sustenta en los conceptos de equidad e igualdad aportados por el enfoque de género desarrollado ampliamente en la Política y Plan de Equidad de Género en la Educación Superior, 2006-2014. Y congruente con la propuesta de interculturalidad con equidad que se viene debatiendo en distintos ámbitos académicos latinoamericanos, se retoman los planteamientos filosóficos y axiológicos que aportan las visiones de mundo de los pueblos indígenas y afrodescendientes que vinculan a las y los humanos con su entorno social, simbólico, cultural, natural y material, y sustentan principios que buscan la convivencia armoniosa, la justicia, la dignidad y la simetría entre los seres humanos.

### **a. Equidad e igualdad**

El sentido de promover cambios para alcanzar la igualdad de condiciones **entre** mujeres y hombres, como una aspiración legítima no riñe, como ya se planteó, con las visiones culturales de los pueblos indígenas, más bien las reafirma al buscar el equilibrio entre mujeres y hombres. En esa perspectiva se reconoce como bagaje conceptual con implicaciones prácticas, el concepto de **equidad**, que se refiere al reconocimiento pleno de las necesidades específicas de las mujeres, ya sea que surjan de pautas histórico-culturales, de diferencias biológicas o de desigualdad social.

Este reconocimiento permitirá la adopción de medidas de todo tipo, de acuerdo al ámbito donde se esté, para lograr **la igualdad** entre géneros que codifica la equivalencia en el acceso a los recursos de conocimiento, a los bienes económicos, a los derechos legales, a la participación política y en las relaciones personales entre mujeres y hombres. Para lograr la igualdad entre mujeres y hombres, en la perspectiva de la interculturalidad, es necesario modificar las prácticas institucionales y las relaciones que refuerzan y mantienen las desigualdades de género y etnia (Murguialday, s.f.).

## **b. Equidad étnica**

El planteamiento de la interculturalidad con equidad, implica adoptar medidas para cerrar las brechas históricas que han limitado el acceso y el desempeño en la academia, de jóvenes de los pueblos indígenas, sobre todo provenientes del área rural. Así como la promoción de profesionales indígenas, docentes, investigadores/as, funcionarios y autoridades en las universidades.

Esta propuesta de interculturalidad con equidad requiere incorporar en los procesos académicos los conocimientos ancestrales, las visiones de mundo de pueblos que, hasta ahora, han estado excluidos del bagaje de las ciencias que han pretendido una falsa universalidad en detrimento de otros saberes.

El articular los fundamentos políticos, filosóficos, éticos y axiológicos, de los enfoques multi e intercultural y de género, basados en la equidad e igualdad, e incorporarlos al quehacer académico tiene implicaciones prácticas en las iniciativas a impulsarse: en los lineamientos políticos, los procesos administrativos, los procesos académicos, la formulación de proyectos específicos, la definición de prioridades, las formas de abordaje, la incorporación de indicadores, y de mecanismos para el monitoreo y la evaluación.

En tal sentido se plantean, para ser consideradas, algunas propuestas de carácter político académico y otras de carácter técnico-operativo, priorizadas tomando en cuenta varios aspectos: a) la importancia estratégica para superar las asimetrías entre mujeres y hombres y entre personas de diferente identidad en el ámbito académico; b) potenciar las iniciativas y programas ya existentes; c) la ausencia de acciones en algunas áreas problemáticas que, sin embargo, se consideran estratégicas, para lo cual se hace necesario impulsar algunos procesos.

La incorporación de estas propuestas dependerá de la disposición de quienes estén ubicados en los espacios de toma de decisión, para que inicialmente promuevan reflexiones, debates y análisis que apuntalen las transformaciones necesarias para el logro de objetivos a mediano y largo plazo que contribuyan a erradicar opresiones, discriminaciones y asimetrías en el espacio universitario que, en el caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala, busca *proyectarse a toda la sociedad tomando en cuenta el contexto pluricultural, multilingüe y multiétnico procurando una Universidad extramuros, democrática, creativa y propositiva, fortaleciendo su legitimidad, identidad y memoria histórica* (USAC, 2005).

## **PROPUESTAS**

La primera propuesta, compartida por la mayoría de personas expertas entrevistadas es traer a la conciencia que existe un problema de desigualdades étnicas y de género que necesita ser resuelto, y a partir de ahí generar el debate serio, reflexivo y respetuoso en la Universidad, entre la comunidad universitaria y las autoridades de más alto nivel, sobre la perspectiva de la diversidad cultural, de la interculturalidad y de las relaciones de género; como condición necesaria para visualizar una Universidad incluyente, pero que también implique compromisos personales con el cambio, no sólo en términos abstractos sino reales.

Estos procesos de diálogo también incluirían la apertura a escuchar a representantes de las organizaciones sociales, de pueblos indígenas y de mujeres, para conocer su percepción de la Universidad, para expresar sus expectativas. En suma que se promueva diálogo interno y externo, en doble vía, y no reproducir la idea de que la Universidad concentra el conocimiento.

Otras ideas también expresadas por las/los entrevistadas/os se presentan a continuación.

### **De carácter político académico**

1. En primer lugar se insta a las autoridades universitarias a elaborar y proponer estrategias para el fortalecimiento de la calidad educativa por parte del Estado en las distintas regiones del país en los diferentes niveles educativos, desde la primaria hasta la secundaria, de manera que jóvenes, mujeres y hombres indígenas, estén preparados para optar y desempeñarse en el ámbito universitario.
2. Superar la invisibilización estadísticas de las diferencias étnico culturales y de género. Implementando la inclusión de la variable de autoadscripción étnica en los sistemas de información que abarquen a los distintos sectores universitarios: estudiantes, docentes, investigadores/as, personal administrativo. Enfatizar en estadísticas sobre acceso, permanencia y graduación de indígenas y afrodescendientes en educación superior.

Al mismo tiempo generar indicadores (cobertura, pertinencia, integración de contenidos y modos de aprendizaje culturalmente diversos, incorporación de estudiantes, profesores/as e investigadores/as indígenas) para dar seguimiento a las medidas administrativas, políticas y académicas que se vienen implementando desde hace una década.

Contar con datos estadísticos confiables, de manera ágil y eficiente, es el primer paso para el diseño de políticas y presupuestos en función de potenciar a las/los indígenas, sobre todo a las mujeres, en el ámbito universitario.

3. Promover la apertura, o consolidar los programas y líneas de investigación existentes en torno a la historia y la condición, situación y posición de los pueblos indígenas, incorporando además el enfoque de género, sin desvincular ambos enfoques del imperativo ético de erradicar las opresiones, subordinaciones, y asimetrías de etnia y género.

Esta línea de trabajo requerirá de la discusión amplia para establecer una agenda de investigación sobre multi e interculturalidad estrechamente relacionada con el enfoque de género.

4. Incorporar como ejes transversales, la diversidad cultural y la interculturalidad, así como el enfoque de género en los planes de estudio, lo que implicaría reestructuras curriculares. Esta propuesta de interculturalidad debe partir del reconocimiento y valoración de las necesidades y proyectos de vida de los pueblos indígenas, sus visiones de mundo, sus propios saberes, formas de producción de conocimiento y modos de aprendizaje. Recuperando la memoria y la oralidad, y la valorización y recuperación de sus idiomas.
5. Revisar los programas docentes ya existentes y crear otros a nivel de grado y postgrado, vinculando tanto el enfoque multi e intercultural, como el enfoque de género, porque se ha probado que ambas perspectivas parten del diagnóstico de asimetrías y jerarquizaciones similares.
6. Promover la coordinación entre las iniciativas y programas que ya están funcionando, con miras a establecer políticas integrales que vinculen docencia, investigación y extensión, para potenciar la proyección, cobertura e impacto de las acciones a favor de las mujeres y hombres indígenas, y de las culturas de los pueblos indígenas en el ámbito académico.
7. En esa perspectiva, consolidar y potenciar a las instancias académicas, particularmente el Instituto Universitario de la Mujer y el Instituto de Estudios Interétnicos, que fueron creados precisamente para asesorar y coordinar acciones académicas y políticas a favor de las mujeres y de los pueblos indígenas, dentro de la Universidad.
8. Impulsar la implementación de la Política y Plan de Equidad de Género en la Educación Superior, 2006-1014.
9. Incorporar en las normativas universitarias los criterios de equidad e igualdad étnica y de género, por ejemplo, en las políticas de contratación, de organización de la actividad académica, así como políticas de empoderamiento dentro de las estructuras organizativas universitarias, de manera que se haga efectiva la representación equitativa.

10. Fortalecer políticas de información y comunicación que contribuyan a una mayor y mejor difusión de las iniciativas y programas a favor de mujeres e indígenas; de los resultados de investigaciones. En este sentido, potenciar los medios de comunicación universitarios, incorporando en sus procesos las perspectivas de etnia/género.
11. Impulsar medidas de acción afirmativa que no se basen solamente en criterios cuantitativos sino también cualitativos. En esa perspectiva:
  - Crear condiciones institucionales dentro de la universidad para ofrecer más becas de estudio a mujeres e indígenas que estén interesados en estudiar en la universidad y en cualquier carrera sin limitarse a las ciencias sociales.
  - Impulsar y/o potenciar cursos de nivelación y tutoría para mujeres e indígenas que afrontan dificultad para acompañar las exigencias de la formación académica en cualquiera de las carreras ofrecidas en la universidad.
  - Crear y/o potenciar espacios de atención psicológica para mujeres e indígenas como apoyo para la superación de las dificultades psicológicas que les genera el complejo contexto del ambiente académico.

### **De carácter administrativo**

1. Crear normativos que establezcan medidas para prevenir y sancionar comportamientos abiertamente discriminatorios, sexistas y racistas, tomando en cuenta la normativa legal existente a nivel nacional e internacional.
2. Crear procesos de monitoreo y evaluación periódica para dar seguimiento al efectivo cumplimiento de los objetivos de la institucionalización de los enfoques multi e intercultural y de género.

### **A modo de conclusión**

El proceso para realizar el informe que ahora se presenta ha incluido consultas documentales y entrevistas a expertas y expertos, mujeres y hombres indígenas, mestizos y ladinos. Dada la complejidad de la dinámica universitaria, los diversos procesos y distintos sectores que involucra, algunos matices y aportes no han podido ser captados en su totalidad, y merecen continuar investigándose.

Algunos de los propósitos de este análisis han sido recuperar y sistematizar información valiosa acerca de las iniciativas y programas que, con distinto énfasis, abordan la realidad multi e intercultural y de las relaciones de género en la sociedad guatemalteca y que se expresa con sus particularidades en la educación superior. Asimismo, perfilar los rasgos de esa realidad que dan cuenta de las disparidades de género y etnia. Por otro lado, traer al debate algunos conceptos que permitan orientar la discusión, así como los marcos de derechos de las mujeres y de los pueblos indígenas y, finalmente, esbozar algunas propuestas que se basan en las experiencias y conocimientos compartidos durante el proceso de búsqueda de información.

Con este aporte se busca motivar a las y los involucrados para discutir sobre la pertinencia, viabilidad, alcance y otros aspectos específicos que conllevaría la concreción de las propuestas al corto, mediano y largo plazos.

## BIBLIOGRAFIA

Acevedo, Anabella 2008. *Nosotros también somos los otros. Guatemala: educación intercultural y realidad social*. Ponencia presentada en el "Primer Encuentro Interuniversitario de Educación Intercultural" realizado en la Casa Central de la Universidad de Chile los días 10 y 11 de abril, 2008. Instancia organizada por la Universidad de Chile, la Universidad de La Frontera, la Universidad de Tarapacá y la Universidad de Valparaíso y Fundación Equitas.

Azmitia, Oscar 2008. *Sobre la experiencia de Mayab Nimatijob'al – Universidad Maya (Guatemala)*. En Daniel Mato (coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO, 2008.

Bailey, Gladys *Sexo-género, género-etnia: una nueva dimensión teórica*. Guatemala, s.d.e. 1991.

Barrios, Walda; Gaviola, Edda *Mujeres mayas y cambio social*. Guatemala, FLACSO, 2001.

Bello, Alvaro 2008. *Diversidad cultural y políticas públicas para una Educación Superior inclusiva en Chile y América Latina*. Ponencia presentada en el "Primer Encuentro Interuniversitario de Educación Intercultural" realizado en la Casa Central de la Universidad de Chile los días 10 y 11 de abril, 2008. Instancia organizada por la Universidad de Chile, la Universidad de La Frontera, la Universidad de Tarapacá y la Universidad de Valparaíso y Fundación Equitas.

Campbell, Epsy; Careaga, Gloria Eds. *Poderes cuestionados: sexismo y racismo en América Latina*. Costa Rica, Red de Mujeres Afrocaribeñas y Afrolatinoamericanas/PUEG, 2002.

Camus, Manuela *Ser indígena en ciudad de Guatemala*. Guatemala, FLACSO, 2002.

\_\_\_\_\_. *Mujeres mayas: sus distintas expresiones*. En: Revista Indiana no. 17/18 (2000/2001).

Cancino, Hugo 2004. *El Movimiento de reforma universitaria en Córdoba, Argentina 1918 : para una relectura crítica de su discurso ideológico*. En sociedad y discurso no. 6, 2004. Revista del Departamento de Lengua y Cultura de la Universidad de Aalborg.

Carrillo, Lorena *Indias y ladinas. Los ásperos caminos de las mujeres en Guatemala*. En: Revista Nueva Sociedad (1991). Venezuela, Nueva Sociedad.

Cojtí, Demetrio 2005. *La difícil transición al estado multinacional. El caso del Estado monoétnico de Guatemala: 2004*. Guatemala, Editorial Cholsamaj.

Cumatz, Carlos 2004. *La educación superior en Guatemala*. Guatemala, AMEU/IESALC.

Cúmes, Aura 2008. *Legitimidad de la voz indígena y de las mujeres, en el análisis y construcción del conocimiento*. Presentación en Seminario de cierre del Proyecto Mayanización y Vida Cotidiana. Guatemala, abril, 2008.

\_\_\_\_\_. 2008. *Pensando el multiculturalismo desde distintos feminismos*. Guatemala. (Documento inédito).

Cumes, Aura; Monzón, Ana Silvia *La encrucijada de las identidades: mujeres, feminismos y mayanismos en diálogo*. Guatemala, HIVOS/Consejería en Proyectos/APN/IUMUSAC, 2006.

Dary, Claudia, Asturias, Linda, Vargas, María Piedad *Sembradoras de esperanza: situación de las mujeres mayas en Guatemala*. Guatemala, FLACSO, 2004.

De Souza Silva, José *Desarrollo y dominación. Hacia la descolonización del pensamiento subordinado al conocimiento autorizado por el más fuerte*. Costa Rica, s.d.e., 2004.

Durán, María Ángeles 1982. *Liberación y utopía*. España, Akal Universitaria.

España, Olmedo 2008. *Educación superior en Centroamérica*. Guatemala, Universidad de San Carlos de Guatemala. (Colección Cuadernos de Docencia).

Giracca, Anabella 2008. *EDUMAYA: una experiencia de educación superior intercultural desde la Universidad Rafael Landívar (Guatemala)*. En Daniel Mato (coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO, 2008.

Harding, Sandra. 1996. *Ciencia y feminismo*. España, Ediciones Morata.

Hurtado, Alejandra 2006. *Estilos de prejuicio en la población universitaria guatemalteca: análisis comparado en cuatro universidades*. En: Diagnóstico del racismo en Guatemala. Investigación

interdisciplinaria y participativa para una política integral por la convivencia y la eliminación del racismo. Vol. III. Guatemala, Vicepresidencia de la República de Guatemala.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos. 2007. *Campaña Educativa sobre Derechos Humanos y Derechos Indígenas*. San José, Costa Rica.

Malgesini, Graciela; Giménez, Carlos 2000. *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. España, Libros de la Catarata.

Mato, Daniel (coord.), 2008. *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO.

Mato, Daniel 2007 *Interculturalidad y educación superior: diversidad de contextos, actores, visiones y propuestas*. En: Revista Nómadas, no. 27. Universidad Central de Colombia.

Monzón, Ana Silvia 2008. *En la academia, las mujeres cuentan. Diagnóstico y criterios para el diseño e implementación del “Sistema Universitario de Estadísticas de Género y Etnia-SUIES*. Guatemala, IUMUSAC (en prensa)

\_\_\_\_\_. 2008. *Mujeres, género y etnia en Guatemala: Aproximaciones conceptuales*. Ponencia presentada al XI Congreso Centroamericano de Sociología. San Salvador, El Salvador, noviembre 2008.

Ochoa García, et al 1998. *La universidad. Las universidades. La situación de la educación superior en Guatemala en el fin de siglo*. Guatemala, Asociación Maya de Estudiantes Universitarios.

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. 2008. *Guatemala ¿una economía al servicio del desarrollo humano?* Guatemala.

\_\_\_\_\_. 2005. *Informe Nacional de Desarrollo Humano. Diversidad étnico-cultural. La ciudadanía en un estado plural*. Guatemala.

\_\_\_\_\_. 2001. *Informe Nacional de Desarrollo Humano. La fuerza incluyente del desarrollo*. Guatemala.

Ramazzini, Ana Lucía 2004. *Develando el androcentrismo en sociología*. Guatemala, USAC/Escuela de Ciencia Política (Tesis Licenciatura en Sociología).

Zapeta, José 1999. *La ratificación y aplicación del Convenio 169 de la OIT en Guatemala*. Guatemala, Fundación Rigoberta Menchú Tum.

## **Hemerografía**

Castellanos Howell, Álvaro *Consultas bajo Convenio 169. Aprendamos a dialogar y construir consensos*. En: elPeriódico (02 may 08)

Gil, Gemma *¿Estamos en un multiculturalismo cosmético? Entrevista con Aura Cumes y Santiago Bastos*. En: Revista Domingo, Prensa Libre (16 marzo 08)

## **Fuentes versión digital**

Bonder, Gloria 2003. *Género y Subjetividad: avatares de una relación no evidente*. Publicado en [www.modemmujer.org](http://www.modemmujer.org) . Consultada en octubre, 2008.

Ibarra, Pedro; Bergantiños, Noemí s.f. *Movimientos estudiantiles: de mayo del 68 a la actualidad. Sobre las «Experiencias utópicas» de un movimiento peculiar*. En: Movimientos estudiantiles, resistir, imaginar, crear en la universidad. <http://www.universidadcritica.org/index.php>, consultada en octubre, 2008.

J.L.R. 2008. En Guatemala pronto tendremos una Universidad del pueblo maya» Anabella Giracca dirige una Cátedra de la UNESCO <http://www.hoy.es/20080717/regional/guatemala-pronto-tendremos-universidad-20080717.html>. Consultada en noviembre 2008.

## **Anexo, no. 1 Expertas/os entrevistadas/os**

1. Adelaida Herrera, Maestría en Etnodesarrollo y Derechos de los Pueblos Indígenas, USAC
2. Aracely Icó, Asociación Maya de Estudiantes Universitarios
3. Domingo Pérez Brito, DDA-USAC
4. Dorotea Gómez, Maestra en Antropología
5. Eduardo Sacayón, Director del IDEI
6. Enrique Gordillo, profesor e investigador universitario
7. Estela Jocón, maya, activista por los derechos de las mujeres indígenas
8. Evelyn Blanck, periodista, Directora del Centro Civitas a cargo de Observatorio contra el Racismo
9. Irma Otzoy, Doctorado en Antropología, FEP Maya
10. Jorge Solares, Director de Extensión Universitaria, fundador del IDEI
11. José Cal, Doctor en Historia, profesor universitario
12. José Calderón, Director de la Escuela de Ciencias Lingüísticas
13. Lucía Sebaquijá, Directora de FEP Maya
14. María Luisa Curruchiche, Consultora, estudiante de Sociología, Escuela de Ciencia Política.
15. Miriam Maldonado, Directora IUMUSAC
16. Patricia Ardón, Sinergia Noj
17. Reina López, Fundación Propaz
18. Rolando Chacach, maya kaqchikel, Proyecto Lingüístico Francisco Marroquín
19. Walda Barrios, profesora universitaria, Escuela de Historia. Area de Antropología

## Anexo no. 2, Guía de entrevista

### GUIA DE ENTREVISTA

“Perspectiva de género y etnia en la educación superior: análisis y propuesta”

IUMUSAC-septiembre 2008

En el marco de las acciones impulsadas por el Instituto Universitario de la Mujer, de la Universidad de San Carlos de Guatemala, se está elaborando una propuesta conceptual, política y operativa para la incorporación de la articulación género/etnicidad en los procesos académicos de la educación superior pública. Le solicitamos responder algunas interrogantes, cuyas respuestas servirán como insumo para tal propósito. Muchas gracias.

Nombre del/la entrevistado/a \_\_\_\_\_

Cargo o actividad principal \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_ Lugar \_\_\_\_\_ Entrevistadora \_\_\_\_\_

#### I. LA PERSPECTIVA CONTEXTUAL

1. ¿Cuáles son, desde su perspectiva, los principales rasgos de las relaciones de género y étnicas en el país?
2. ¿cómo se expresan éstas en el ámbito académico?
3. ¿Cuáles son la principales limitantes para las y los estudiantes indígenas, garífunas, xincas y mestizos/as del área rural en el acceso, permanencia y egreso de la Universidad?

#### II. LA PERSPECTIVA HISTORICA

4. ¿Conoce ud. experiencias de análisis conceptual, apertura de programas u otras acciones para el abordaje de la perspectiva género/etnia en la academia en Guatemala? ¿de qué formas se han dado? ¿se aprecian avances? ¿retrocesos?

En Docencia

Investigación

Extensión

En la administración

En el ámbito estudiantil

5. ¿En la Universidad de San Carlos?

Docencia

Investigación

Extensión

En la administración

En el ámbito estudiantil

### III. LA PERSPECTIVA TEORICO-METODOLOGICA

6. ¿Cuál sería, a su juicio, la ruta epistemológica para articular las categorías género y etnicidad?
7. ¿Cuáles son, desde su análisis, las principales categorías a ser incorporadas en la perspectiva de género en la Universidad?
8. ¿Cuáles en la perspectiva de la etnicidad?

### IV. LA PERSPECTIVA POLITICO-ADMINISTRATIVA

9. ¿Qué actores y actoras considera clave para avanzar en este proceso?
10. ¿Qué acciones sería necesario impulsar para incorporar esta perspectiva en los procesos académicos de docencia, investigación, extensión?
11. ¿Qué acciones políticas y administrativas sería necesario impulsar para cerrar las brechas de género y etnia en la Universidad?