

# UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

**Facultad de Ciencias y Humanidades**



## **Alfabetización y poder en Guatemala, los años de la Guerra Fría (1944-1984)**

Trabajo de graduación presentado por  
Irene Piedra Santa, para optar al grado  
académico de Maestría en Desarrollo

Guatemala  
2007



**Alfabetización y poder en Guatemala,  
los años de la Guerra Fría (1944-1984)**



# UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Ciencias y Humanidades



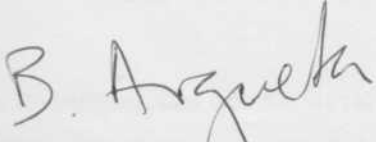
## **Alfabetización y poder en Guatemala, los años de la Guerra Fría (1944-1984)**

Trabajo de graduación presentado por  
Irene Piedra Santa, para optar al grado  
académico de Maestría en Desarrollo

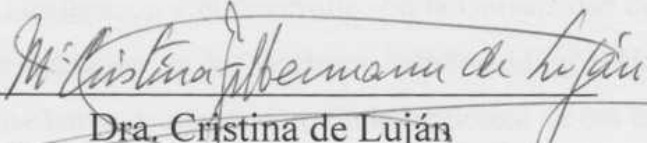
Guatemala  
2007

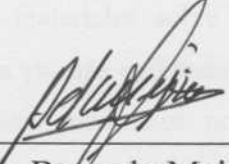


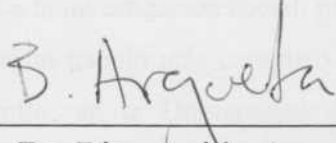
Vo. Bo.

(f)   
Dr. Bienvenido Argueta

Tribunal examinador:

(f)   
Dra. Cristina de Luján

(f)   
Lic. Bayardo Mejía

(f)   
Dr. Bienvenido Argueta

Fecha de aprobación:  
Guatemala, 22 de noviembre de 2007.



## **PREFACIO**

El primer año de las investigaciones que me llevaron a interesarme en el tema de esta tesis datan de 1986-1987, cuando en mi calidad de participante becada del programa Hubert H. Humphrey, completé un año de estudios y de desarrollo profesional en la Universidad de Pittsburgh, en Estados Unidos, además de pasantías en instituciones de Chicago y Nueva York. Siempre me había llamado la atención el por qué en Guatemala se había fracasado durante tanto tiempo en materia de alfabetización, así que cuando tuve la oportunidad de realizar un ciclo de estudios cortos en Estados Unidos, escogí la temática de la alfabetización y el desarrollo. En la Universidad de Pittsburgh realicé esos estudios, bajo la dirección de los doctores Seth Spaulding y Héctor Correa, a quienes agradezco sus enseñanzas y orientación. En la biblioteca de esa universidad y también en la del Congreso de los Estados Unidos, en Washington DC, encontré los primeros valiosos y sorprendentes materiales sobre los que comencé a elaborar las primeras hipótesis de trabajo, ahora ya más enfocadas en las relaciones de la alfabetización y el poder en Guatemala. Estos materiales no habían circulado ni eran conocidos en Guatemala, lo cual me permitió abordar el tema desde un punto de vista diferente.

Terminaron estos años de estudio y regresé a Guatemala, de nuevo a mis labores profesionales, ajenas a la investigación social; pero siempre con la inquietud de continuar lo iniciado y publicar un trabajo más completo. En el año 2005, me decidí a estudiar la Maestría en Desarrollo, en la Universidad del Valle de Guatemala. Mi propósito fundamental no era el de adquirir un grado académico, sino el de completar de mejor forma las investigaciones iniciadas sobre las relaciones de la alfabetización y el poder en mi país. Como en dicha maestría se da libertad al estudiante para orientar todos los cursos hacia el tema de la tesis final, no tuve dificultad en seguir reuniendo materiales. En el año 2006, pude revisar más de mil documentos y libros publicados en la Benson Latin American Collection, de la Universidad de Texas, en Austin, sobre el período histórico que investigaba. Ahí me encontré con bibliotecarios tan profesionales como serviciales.

Es evidente que, a pesar la bibliografía consultada y de las diferentes bibliotecas a las que acudí, no tuve acceso sino a una muestra de toda la bibliografía que se encuentra a la disposición de los investigadores en los diferentes archivos. También llevé a cabo unas dos docenas de entrevistas de profundidad con actores de la alfabetización en Guatemala, en diferentes períodos. Me hubiera gustado contar con más de este material. Este contacto personal me hizo percibir el carácter épico de la alfabetización, tal y como se dio en Guatemala. Son conmovedoras y heroicas las historias de quienes alfabetizaron o facilitaron la alfabetización, al margen de los sórdidos mecanismos del poder y aún insertos en ellos; venciendo indescritibles obstáculos, carencias y peligros. Como son ciertas también las muchas historias exitosas de quienes aprendieron a leer y aliviaron su pobreza «con las letras». No pude incorporar la mayoría de este material a la presente tesis; es una tarea que me encontraré con más libertad de realizar cuando la presentÉ en forma de libro.

Permítaseme, finalmente, mencionar y agradecer a mi asesor de tesis, el doctor Bienvenido Argueta, con quienes sostuve productivas conversaciones y cuyos trabajos contribuyeron a mi visión sobre las relaciones entre la alfabetización y el poder en Guatemala.

## CONTENIDO

	Página
PREFACIO .....	iv
LISTA DE CUADROS.....	v
LISTA DE GRÁFICOS.....	vi
RESUMEN .....	vii
<b>Capítulos</b>	
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. ANTECEDENTES.....	5
III. MARCO TEÓRICO.....	9
IV. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	15
V. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN .....	17
VI. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN.....	19
VII. METODOLOGÍA.....	21
VIII. HALLAZGOS/RESULTADOS .....	25
A. Primer período: 1944-1954: La alfabetización como un proyecto abiertamente político.....	26
1. Contexto internacional y nacional.....	26
2. La alfabetización en Guatemala.....	29
3. La Constitución Política de 1945 y otra legislación...	31
4. Las entidades responsables de la alfabetización.....	40
5. Los precarios recursos estatales asignados a la alfabetización.....	46
6. Amigos y enemigos de la alfabetización.....	48
B. Segundo período: 1955-1964: La alfabetización confiscada .....	56
1. Contexto internacional.....	56
2. Contexto nacional.....	57
3. La alfabetización en Guatemala.....	60
a. Las acciones alfabetizadoras de Socio-Educativo Rural (SER).....	63
b. Alfabetización a cargo de SCIDE y ACEN .....	69
C. Tercer período: 1965-1984: La alfabetización funcional convertida en estrategia militar.....	82
1. Contexto internacional.....	82
2. Contexto nacional.....	84
3. La alfabetización en Guatemala.....	86
a. Los años de la Acción Cívica Militar y la alfabetización funcional.....	91
b. Guatemala confronta a Nicaragua, por medio de la alfabetización.....	97
c. La caída del gobierno de Lucas y el nuevo gobierno militar de Mejía Vítores.....	102

IX. CONCLUSIONES .....	105
A. Los efectos no cognitivos de la educación y la alfabetización.....	109
B. Los efectos de la educación en la productividad.....	110
C. Los efectos políticos de la alfabetización.....	111
X. BIBLIOGRAFÍA.....	115
XI. APÉNDICES.....	127
Hoja de datos de las entrevistas y de las historias orales.....	127
Cuestionario 1 – Guía para las entrevistas a los adultos alfabetizados.....	128
Cuestionario 2 – Guía para las entrevistas a alfabetizadores.....	129
Cuestionario 3 – Guía para las entrevistas a informantes clave.....	130
Cuestionario 4 – Guía para las entrevistas a los finqueros (propietarios, administradores) .....	131

## LISTA DE CUADROS

	Página
1. Estructuras básicas de poder.....	12
2. Constitución de 1945, Artículo 9o.....	35
3. Resumen de la primera ley de alfabetización nacional.....	38
4. Ayuda de los Estados Unidos a Guatemala.....	72

## LISTA DE GRÁFICOS

	Página
1. Dominio de poder, antes y después de 1944, en Guatemala...	53
2. Población analfabeta rural y urbana (1944-1954).....	55
3. Cooperación técnica entre el gobierno de Estados Unidos y el de Guatemala, durante el régimen de Castillo Armas.....	68
4. Población analfabeta rural y urbana (1955-1964) .....	81
5. Población analfabeta rural y urbana (1965-1984) .....	104

## RESUMEN O SINOPSIS

El propósito u objetivo general de la presente tesis es la de describir, analizar y explicar la lógica de los procesos de alfabetización en Guatemala, en el período transcurrido de 1944 a 1984, y su relación con la estructura del poder económico, político y social. Para ello se identificó y describió a los actores políticos determinantes que influyeron dichos procesos; así como la percepción e instrumentalización que hicieron de la alfabetización, explicándose los mecanismos, recursos y características de las diferentes campañas. En los gobiernos de Arévalo y Árbenz (1944-1954), el propósito de las once campañas alfabetizadoras fue la de empoderar políticamente a los estratos populares y medios del país; y restar poder a las élites. Mientras que, entre 1955 y 1964 se cancelaron por completo los programas de alfabetización a cargo del Ministerio de Educación; los únicos programas de alfabetización que funcionaron fueron los que corrían a cargo del ejército y que estuvieron dirigidos por organismos vinculados a los intereses geo estratégicos de Estados Unidos, SCIDE (1960-1961), ACEN (1962-1964); y, después de esa fecha, AID. En 1962, Guatemala se convirtió en el primer gobierno latinoamericano en emprender «acciones cívicas militares», las cuales formaban parte de la campaña de contra-insurgencia. Los dos actores dominantes que tuvieron bajo su cargo la alfabetización---el Ejército nacional y el gobierno de Estados Unidos--- no estaban realmente alfabetizando. La alfabetización no fue en ese período un programa educativo, sino una estrategia militar y sus objetivos eran militares. De ahí que se concluya que el analfabetismo ---y no la alfabetización de la población--- fuera, de hecho, la política de estado en Guatemala. En cuanto a la metodología y técnicas de investigación empleadas, se utilizaron técnicas complementarias, tales como la revisión bibliográfica de lo que se había escrito y/o publicado sobre el tema; los análisis de discursos en documentos de la época; y entrevistas semi-estructuradas a informantes clave.



## I. INTRODUCCIÓN

El propósito u objetivo general de la presente tesis es la de describir, analizar y explicar la lógica de los procesos de alfabetización en Guatemala, en el período transcurrido de 1944 a 1984, y su relación con la estructura del poder económico, político y social.

Para ello se identificó y describió a los actores políticos determinantes que influyeron dichos procesos; así como la percepción e instrumentalización que hicieron de la alfabetización, explicándose los mecanismos, recursos y características de las diferentes campañas y esfuerzos educativos. El período completo que se estudió se subdividió en tres, de acuerdo a las lógicas predominantes que se observaron en cada uno de ellos:

- i) 1944-1954
- ii) 1955-1964
- iii) 1965-1984

Formulamos tres hipótesis relacionadas entre sí, las cuales orientaron la investigación y fungieron como explicaciones tentativas, siempre sujetas a observaciones en el campo:

- a) La alfabetización, en Guatemala, se ha percibido como un proyecto educativo que afecta las cuotas de poder, tanto de los actores políticos dominantes, como de los subordinados que buscan emerger.
- b) Los actores dominantes han instrumentalizado de diferente forma el analfabetismo y la alfabetización, con el objeto de mantener o ampliar su posición en la estructura de poder.
- c) Desde 1954 hasta 1984, el modelo económico-político dominante en Guatemala produjo que el analfabetismo fuera, de hecho, la política del estado guatemalteco.

En cuanto a la metodología y técnicas de investigación empleadas para recolectar información y datos, se utilizaron técnicas complementarias, tales como la revisión bibliográfica de lo que se había escrito y/o publicado sobre el tema; los análisis de discursos en documentos de la época; y entrevistas semi-estructuradas a informantes

clave. Estas técnicas se utilizaron de forma «triangulada»; es decir, lo que se recababa por medio de una, se confrontaba y validaba con la otra, con el objeto de matizar interpretaciones y de lograr una mayor confiabilidad y validez de los resultados. En un trabajo así, el registro y la interpretación de los datos es simultánea.

Uno de los aspectos más importantes de la investigación consistió en encontrar y contactar a informantes clave y en establecer con ellos una buena comunicación. Las entrevistas se hicieron hasta llegar al «punto de saturación», que es cuando la información recabada en las entrevistas se empieza a repetir; cuando se han captado suficientes dimensiones de interés y ya no se obtiene más información de relevancia. En este tipo de muestra (muestreo teórico), el número real de casos estudiados es poco importante. Lo que sí es relevante es el potencial de cada caso para ayudar a desarrollar la investigación en relación a las hipótesis. La entrevista empleada fue la semi-estructurada, en la cual ---por medio de preguntas pre-establecidas--- se mantiene el enfoque de la conversación en el tema que se investiga. Las entrevistas se diseñaron específicamente para cada informante clave y se le daba libertad suficiente para que fuera él/ella quien definiera el contenido de la entrevista.

A lo largo de esta tesis, se van mostrando las relaciones entre la alfabetización y los grupos dominantes de la estructura de poder guatemalteca y se arriba a interesantes conclusiones.

En los gobiernos de Arévalo y Árbenz (1944-1954), se condujeron las primeras once campañas de alfabetización que registra la historia de Guatemala. Su propósito era el de empoderar políticamente a los estratos populares y medios del país; la alfabetización era parte esencial de un conjunto de cambios sociales, políticos y económicos que se estaban impulsando. Estos cambios favorecían a las grandes mayorías y restaban poder a las élites.

El período que se inició con la violenta caída de Arbenz, (1954-1964) se caracterizó por el resurgimiento del control político de las élites económicas, la consolidación del ejército como la fuerza dominante y severas restricciones al desarrollo económico y político de los estratos populares. En este contexto socio-político, se canceló el voto y la ciudadanía política a los analfabetos (72% de la población), pues se temía la reacción de

los estratos populares beneficiados por el gobierno de Arbenz. Se canceló también la Ley de Alfabetización y el analfabetismo sirvió para obstaculizar la formación de sindicatos, especialmente los rurales. Entre 1955 y 1964 se cancelaron por completo los programas de alfabetización a cargo del Ministerio de Educación; los únicos programas de alfabetización que funcionaron fueron los que corrían a cargo del Ejército y que estuvieron dirigidos por dos organismos vinculados a los intereses geo estratégicos de Estados Unidos, SCIDE (1960-1961) y ACEN (1962-1964), y posteriormente AID, en el marco lógico de la Guerra Fría. En 1962, Guatemala se convirtió en el primer gobierno latinoamericano en emprender «acciones cívicas militares», las cuales formaban parte de la campaña de contra-insurgencia. El principal componente de la acción cívica militar fue la alfabetización, la que se trabajó en pequeños y dispersos proyectos, en las áreas donde había más peligro que se asentara la guerrilla. La acción del Ministerio de Educación queda reducida al nivel más operativo y subordinada a la acción del Ejército Nacional, dirigido por SCIDE – ACEN.

Durante el tercer período, de 1965 a 1984, se continuó y se desarrolló lo sembrado en el período anterior. Formalmente la alfabetización pasó a ser otra vez responsabilidad del Ministerio de Educación, pero continuó siendo el componente más importante de la «acción cívica militar» de ese período. Las autoridades militares actuaban entrelazadas con las educativas, en calidad de actor dominante; en realidad, el Ejército es el actor omnipresente de este escenario. El ejército estaba presente en el organismo ejecutivo (Presidencia de la República); de la misma forma, varios Ministros y funcionarios importantes del Ministerio de Educación fueron militares.

Se explica, entonces, por qué fracasaron todos estos años (1954-1984) los esfuerzos de alfabetización llevados a cabo en Guatemala. Porque los dos actores dominantes que la tuvieron bajo su cargo, Ejército nacional y el gobierno de Estados Unidos, no estaban realmente alfabetizando. La alfabetización no era un programa educativo, era una estrategia militar y sus objetivos eran militares. La lógica de esta época era una lógica propia de la Guerra Fría, de «conflicto de baja intensidad», de situación polarizada, furiosamente anticomunista. De ahí que se concluya que el analfabetismo ---y no la alfabetización de la población--- fuera, de hecho, la política de estado en Guatemala, en

4

esos años; siempre disfrazada de apatía, falta de recursos, ineficiencia, legalismos y fanfarria gubernamental.

## II. ANTECEDENTES

Existe numerosa bibliografía en torno al analfabetismo y a la alfabetización en Guatemala; en ella se enfoca el tema desde puntos de vista que oscilan entre lo histórico, lo técnico-pedagógico, el de los criterios administrativos, hasta quienes lo ven como un fenómeno consecuencia del sub-desarrollo. Dependiendo del autor y del tipo de trabajo, se enfatiza más en uno u otro punto de vista.

Entre las obras que subrayan el enfoque socio-económico destaca aún el trabajo del Dr. Carlos González Orellana, *Historia de la Educación en Guatemala*, publicada por primera vez antes de 1970. Este autor asegura que «el analfabetismo deja de ser un problema estrictamente escolar para convertirse en un problema económico» y apunta que «la erradicación definitiva del analfabetismo en Guatemala solo será posible mediante la elevación del nivel de vida de las masas campesinas a través de la Reforma Agraria; y la creación de gran número de escuelas rurales en todos los ámbitos de la nación» (González Orellana, 1970: 400). Este autor agrupa las causas del analfabetismo en las siguientes: «a) la miseria que impera entre las masas campesinas como consecuencia de la mala distribución de la tierra y el estado de servidumbre a que están sometidas; b) la falta de escuelas rurales en suficiente número; c) la dispersión de la población escolar, que por razones del régimen agrario no pueden constituir poblados mayores que gocen de los beneficios de la concentración urbana; d) la existencia de masas rurales de origen indígena que no hablan el castellano; e) la falta de convencimiento de los campesinos acerca de los beneficios que reporta la educación de sus hijos; y f) la inexistencia de campañas de alfabetizadoras antes de 1945» (González Orellana, 1970, 401). Lo reseñado anteriormente constituye un buen catálogo de lo que se ha escrito en torno a las causas del analfabetismo en Guatemala, una y otra vez. Otras causas mencionadas son la falta de coordinación inter-institucional, las migraciones temporales, la falta de materiales de lectura, el fracaso de la escuela primaria, el aislamiento, el monolingüismo, la «diversidad de los dialectos» y muchas otras.

Siempre ha llamado la atención por qué, en Guatemala, se fracasó tanto en relación a los esfuerzos de alfabetización (Herrera Muñoz, 1978; Coloma, 1988; CIEN, 1991). De

hecho, esta fue también la inquietud que me movió a estudiar el tema. Recuerdo que, en algún momento, llegué a preguntar a un importante jefe militar «¿Es que un país tenía que volverse socialista para conseguir implementar una exitosa campaña de alfabetización?» Después de haber investigado y leído alguna bibliografía fundamental y escrito algo sobre el tema, las preguntas se hicieron más diversas y precisas. ¿Por qué no tuvieron mayor éxito cuarenta años de acciones alfabetizadoras en Guatemala, desde 1945 a 1984? ¿Por qué esa tan baja prioridad dada a la educación en el período 1954-1984? ¿Por qué Guatemala acumuló un retraso educativo básico tan significativo (específicamente en lo relacionado a la alfabetización) que la colocó en los últimos puestos de América Latina y aún, de América Central, no congruente con su posición de ser el país más industrializado y con el PIB más alto de la región centroamericana? Efectivamente, ya hacia los años 80, Guatemala había acumulado un retraso educativo muy significativo, aun si la comparábamos con otros países de América Central. La economía guatemalteca era la más grande e industrializada de la región; el PNB per cápita, muy similar al de Costa Rica y sólo debajo del de Panamá; y la tasa de crecimiento del PNB, en la década 1973-1983, fue de 3.7%, arriba del promedio regional. Pero el sistema educativo acusaba un retraso que no resultaba congruente con la situación económica. En esa época, Guatemala invertía en educación un porcentaje de su PNB que era la mitad de lo que invertía El Salvador; y casi tres veces menos de lo que invertían Costa Rica y Panamá. El nivel de analfabetismo era el más alto de los seis países: porcentualmente, casi el triple que en Nicaragua; casi cuatro veces el de Panamá y sólo comparable al de El Salvador.

Considero que las respuestas a estas preguntas ameritan un estudio sociológico de la alfabetización. De ahí que me haya propuesto, con esta tesis, elaborar una historia política de la alfabetización en Guatemala durante el período 1944-1984. Es decir, estudiarla en sus relaciones con la estructura de poder vigente: cómo la alfabetización afectaba los intereses de los más determinantes actores sociales; cómo estos la concebían, la implementaban, la entrelazaban y con qué fines con las estructuras sociales, políticas y económicas.

Al consultar estudios sobre la alfabetización en Guatemala, tales como los de Herrera

Muñoz (1978), Chavaría (1978), Coloma (1988), Menéndez (2000), se puede confirmar que dichos estudios practican un nivel de análisis que comprende lo local, lo departamental y lo nacional, pero que no estudian lo internacional, más que tangencialmente, en el mejor de los casos. En esta tesis se sostiene un punto de vista diferente, si no opuesto. Partimos de un análisis de la situación internacional y de cómo esta actúa sobre la realidad nacional, sin presuponer por ello que dicha acción sea absorbida mecánicamente por los actores políticos predominantes. Guatemala es un país dependiente; y en el plano del sistema educativo esta dependencia se refleja de una forma muy evidente, extrema diríamos. Consideramos que la lógica, los procesos y los resultados de las acciones alfabetizadoras en Guatemala no pueden comprenderse sino partiendo de estructuras socio-políticas más amplias que las del nivel nacional.

La educación, como fenómeno social, fue durante mucho tiempo un tema invisible a los ojos de los estudios sociológicos de guatemaltecos o sobre Guatemala. Dos ejemplos de ello son los trabajos de Carlos Guzmán Böckler y Jean-Loup Herbert (1970) y Severo Martínez (1970), los cuales hicieron escuela en nuestra ciencia social. Guzmán Böckler y Herbert no conceden mayor importancia a la educación en su análisis histórico-social de Guatemala; se la analiza sin mayor desarrollo y se la coloca en una lista no jerarquizada de «instrumentos culturales», al mismo nivel que los símbolos patrios, la prensa y el consabido «etcétera» (Guzmán-Böckler y Herbert, 1970:95). También Severo Martínez pasa por alto el análisis de la educación. Para las corrientes de investigación social a las que pertenecen Böckler, Herbert y S. Martínez solo contaban los estudios sobre estructuras y clases sociales y lo demás era secundario, «culturalista». No es sino hasta recientemente que encontramos análisis y enfoques sociológicos sobre la educación: los de Richard Adams (1970, 2003), Santiago Bastos (2003); Arturo Taracena Arriola (2002, 2004); Banco Mundial (2003); Virgilio Alvarez (2004); Castillo, Sáenz de Tejada y Solís (2004).

Aprender a ver y a elaborar análisis políticos de la educación, como el que se hace en esta tesis, tiene implicaciones prácticas, concretamente para quienes trabajan en proyectos educativos. Cuántas veces, al analizar el éxito o fracaso de estos proyectos, o su misma existencia, se evalúan insumos financieros, pedagógicos, logísticos, sin tomar

8

en cuenta las variables políticas, que pudieran ser las determinantes. Este conocimiento y esta conciencia de la dimensión política de la educación resulta útil a los grupos sociales que han sido históricamente marginados y excluidos, porque les permitirá comprender, diseñar, contribuir y/o exigir proyectos educativos congruentes con su situación e intereses, así como comprender otros proyectos divergentes y hasta opuestos. De ahí la conveniencia y relevancia social de este tipo de estudios, tan escasos en nuestra bibliografía.

### III. MARCO TEÓRICO

Construiremos para los propósitos de nuestro estudio una armazón teórica que nos permita comprender la estructura política de Guatemala para el período 1944-1984 en su relación con el sistema educativo de la época, específicamente con la alfabetización. El núcleo central de esta armazón lo constituye la identificación y el estudio de la acción de los actores políticos dominantes en relación con el tipo y alcance de las acciones alfabetizadoras que emprendieron o facilitaron; las alianzas y conflictos entre ellos, su influencia sobre el Estado y, por ende, en las políticas educacionales nacionales. Esta es una historia política de la alfabetización para el período 1944-1984, así que se trata de un estudio que desentraña la interdependencia que se da entre la estructura socio-política y el hecho educativo de la alfabetización; se trata, por lo tanto, de un análisis político, integrado y diacrónico.

Como país sub-desarrollado, Guatemala es también un país dependiente y su sistema educativo lo es en extremo; de ahí que nos haya parecido fundamental partir de las vinculaciones y alianzas, en el plano internacional, de estos actores políticos dominantes. Al igual que en el plano económico, la situación de dependencia supone que muchas de las decisiones relativas a la educación --en este caso, a la alfabetización-- van a tomarse en función de las dinámicas propias de aquellos centros desarrollados con los cuales mantenemos relación de dependencia. Nuestro análisis describe y explica las lógicas subyacentes en los procesos de alfabetización que fueron --a veces más, a veces menos-- inducidos y apoyados desde un centro supra-nacional hegemónico y en función a una estrategia más global; pero que también fueron re-elaborados localmente por los actores políticos dominantes. Quien crea ver en esta parte de la armazón teórica una influencia de la teoría de la Dependencia, no se equivoca; esta es un referente para la presente tesis.

Podemos inferir, desde ya, que los procesos de alfabetización de Guatemala han sido similares a los de otros países o regiones con los cuales compartimos un modelo económico-político similar, tal es el caso de algunas regiones brasileñas y de Nicaragua, por lo menos para los períodos anteriores a 1985. De ahí que nos podamos referir, ocasionalmente, a los procesos de otros países.

De la obra del antropólogo Richard Adams --- específicamente de *Power and Power*

*domains* (1966) y *Crucifixión by power, essayson Guatemalan National Social Structure, 1944-1966* (1970)--- obtuvimos conceptos en torno al poder y a la estructura de poder, los cuales nos han resultado especialmente útiles. «El poder, en general, se refiere al control táctico que es ejercido por una de las partes sobre el ambiente; el poder en una relación social, por lo tanto, se refiere al control que una de las partes tiene sobre el ambiente de la otra» (Adams, 1970: 117). Según este autor, el poder existe en cualquiera y en toda relación social; y es solo un aspecto de la relación total. El poder existe además fuera de la relación social y es recíproco, es decir, siempre hay una cuota de poder disponible para cada una de las partes, aun cuando estas cuotas puedan ser muy disímiles. Adams utiliza de una forma amplia el término «ambiente», incluyendo en él al «conjunto completo de características relevantes al control de todas las partes involucradas en una dada relación social...otros individuos o partes pueden ser considerados componentes de este ambiente» (Adams, 1970, 117). Cuando este autor menciona que el control es «táctico» «relativo» lo hace porque considera que el poder no se ejerce siempre, ni totalmente, sino solo cuando necesita ser ejercido, según decisiones racionales basadas en estimaciones tácticas y otros factores. «Reducimos el uso del poder a la evaluación racional de una situación en la que el individuo decide hacer lo que es mejor para si mismo» (Adams, 1966: 4). «Claramente, el tema (que nos interesa) es la aplicación táctica de una fuerza disponible, no su mera existencia» (Adams, 1970: 118). Muchas veces, al no ejercerse el poder, este no se manifiesta, permanece latente; puede incluso llegar a creerse que éste no existe o a ignorarse su posibilidad de movilización.

«Como el poder es lo mismo que control sobre el ambiente, el aumento de control aumenta la cantidad de poder disponible. Así que cuando aumenta la habilidad tecnológica para controlar el ambiente ---con mayores destrezas, nuevos inventos o el descubrimiento de nuevos recursos--- también se acrecienta el poder disponible» (Adams, 1966: 6).

Según este mismo autor, el análisis del poder, en cualquier situación, «requiere una comprensión de las relaciones físicas que existen, i.e., qué aspectos específicos están controlados, qué tan grande es el control, cuáles son las posibilidades tácticas de movilizar el control, en un momento dado, cuando éste necesite ser ejercido. También se

requiere una comprensión de la cultura de los participantes y de sus sistemas cognitivos». (Adams, 1970: 118)

En relación a la estructura de poder, Adams desarrolla conceptos igualmente valiosos, entre ellos, los siguientes:

\**Dominio de poder*: Cuando se da entre partes con poder asimétrico; se trata de una relación social polarizada; «...existe cuando una parte ejerce un control mayor sobre el ambiente de una segunda parte, que lo que esta segunda ejerce sobre el ambiente de la primera» (Adams, 1970: 119). En un dominio de poder se da una relación de *subordinados y superiores*. En estos casos, el superior ejerce un poder que resulta compulsivo al subordinado, mientras que éste sólo puede sugerir, requerir o implorar; sólo los superiores pueden cambiar la situación de los subordinados. Los subordinados, no obstante, siempre retienen alguna cuota de poder. El hecho que el superior desee controlar al subordinado implica que cualquier fisura en cuanto al ejercicio del poder es vista como una amenaza por el superior. Así que un dominio de poder es siempre una relación social polarizada (Adams, 1966: 8,9).

\*El *dominio de poder unitario* ocurre cuando existe un solo superior y un solo subordinado, no más.

\*El *dominio de poder simple* se da cuando existe un solo superior y dos o más subordinados; los subordinados no pueden, por lo tanto, recurrir a otros superiores o fuentes de poder.

Cuando dos o más superiores controlan a un subordinado, se da un *dominio múltiple*.

\**Poder independiente, dominio independiente/ poder derivado, dominio derivado*: esto se refiere a los tipos de las fuentes de poder. Cuando quien detenta el poder, depende solo de él mismo, no necesita acudir a ninguno más y tiene el control en sus propias manos, retiene un «poder independiente» y ejerce un «dominio independiente». Si depende de una segunda parte, entonces retiene un «poder derivado» y ejerce un «dominio derivado».

**Cuadro No. 1**  
**Estructuras básicas de poder**

I	Dominio unitario		La relación entre un señor feudal y el conjunto de siervos.
II	Dominios independientes		México-Tenochtitlán y Madrid, antes del descubrimiento de América.
III	Dominio Simple		La relación que se dio entre los mozos colonos y el finquero, a principios del siglo XX.
IV	Dominio múltiple		La relación entre encomenderos, religiosos e indígenas, cuando las Leyes de Indias eran irrespetadas.
V	Dominio derivado		La relación entre un campesino sin tierra y los finqueros, autoridades de gobierno (locales y nacionales) y militares, cuando la vigencia de la Ley contra la Vagancia.

Adaptado del Diagrama 1-11 y del Apéndice del capítulo I (Adams, 1970: 117-123)

Si bien, el andamiaje central de la presente tesis lo obtuve de la teoría de Richard Adams sobre el poder, las «unidades operativas» a estudiar fueron tomadas de Paul Dosal. Paul Dosal estudió el ascenso de la oligarquía industrial de Guatemala al poder, un proceso que se inició en 1871 y que el autor considera culminó definitivamente en 1993, cuando fue depuesto el Presidente Serrano Elías, después de haberse autoproclamado dictador, y cuando De León Carpio subió a la Presidencia. Dosal (1995), abarca en su obra *Power in transition* la totalidad del período histórico que yo me he propuesto estudiar y más aun; ello me ha permitido identificar y conocer la actuación de los actores políticos dominantes. Pero lo más importante es que la forma de hacer historia política de Dosal es muy similar a como lo hubiera hecho algún teórico de la Dependencia. Identifica y describe a la oligarquía industrial, desde los años de su surgimiento, así como a otros importantes actores sociales y estudia sus acciones e

intereses, las alianzas y liderazgos, mecanismos para mantenerse en el poder, conflictos y estrategias utilizadas para influir sobre el Estado. Su enfoque también es diacrónico, histórico e integral. Después de 1954, concluye Dosal que «más que dividir a las élites, la reforma agraria había unificado a los oligarcas y sellado una alianza entre ellos, los Estados Unidos y los militares, una coalición contrarrevolucionaria que habría de gobernar Guatemala en las próximas cuatro décadas» (Dosal, 1995:103). Estos son pues los actores políticos («unidades operativas», en el lenguaje de Richard Adams) que estudiaré, en su relación con el sistema educativo y la alfabetización en particular.

Hay un concepto que resulta especialmente útil en un análisis político de la educación, el de «ciudadanía restringida», que en su dimensión social significa escaso acceso a la educación (analfabetismo), a la salud y escasa cobertura de seguridad social; en su dimensión política, violaciones a los derechos humanos, autoritarismo, democracia vigilada, ausencia de sufragio; y en su dimensión civil, empleo precario, agricultura de subsistencia y pobreza (Castillo. *et.al*, 2004: 84). Por una parte, los ciudadanos nos encontramos formando parte de un estado, en un plano de perfecta igualdad ante la ley; pero, al mismo tiempo, se da una desigualdad social, resultado de una distribución desigual del poder y de cómo opera la economía de mercado. En nuestro país, esta desigualdad restringe las dimensiones de la ciudadanía para la gran mayoría y la garantiza de hecho sólo para un número limitado de personas. El analfabetismo generalizado de la población, durante décadas, facilitó la coerción y el manipuleo durante los eventos electorales, quien quiera fuera el grupo político que se encontraba en el gobierno. El analfabetismo sirvió también para impedir la sindicalización en el campo e, inmediatamente después del golpe de estado de 1954, para evitar el voto masivo de los campesinos. Es decir, el analfabetismo ---en si, una manifestación de ciudadanía restringida--- sirvió, a su vez, para restringir ciudadanía. ¿Estaban, entonces, todos los grupos sociales interesados en que las sucesivas campañas de alfabetización fueran exitosas? ¿Cómo contribuía la alfabetización a afectar la cuota de poder de los distintos actores políticos?

Estudios empíricos recientes concluyen que: «La correlación entre estar vinculado a la caficultura como trabajador asalariado y la menor escolaridad determina el acceso

restringido a la ciudadanía plena que el sector cafetalero ha dispensado a sus trabajadores; lo que es característico del estado finquero» (Castillo, Roberto, et.al., 2004, 72-73). Estos y otros hallazgos empíricos hacen conveniente incorporar el concepto de «ciudadanía restringida» (en contraposición a la «plena»), al marco teórico que se utilizará en este estudio.

## IV. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### **A.Pregunta central:**

¿Cómo afectó la estructura de poder en Guatemala, durante el período 1944-1984, las políticas y acciones estatales relativas a la alfabetización de adultos?

### **B. Preguntas derivadas:**

--- ¿Por qué Guatemala acumuló un retraso educativo básico tan significativo (específicamente en lo relacionado a la alfabetización) que la colocó en los últimos puestos de América Latina y aun, de América Central, no congruente con su posición de ser el país más industrializado y con el PIB más alto de la región centroamericana?

--- ¿Por qué no tuvieron éxito muchas de las acciones alfabetizadoras en Guatemala, durante esos años?

--- ¿Quiénes fueron los actores políticos más importantes y cuál su posición ante la alfabetización? ¿Cómo ésta afectaba su cuota de poder? ¿Cómo fue utilizada la alfabetización? ¿Cómo fue percibida?

--- ¿A qué se debe la alta tasa de analfabetismo en Guatemala y el fracaso de las campañas de alfabetización?



## V. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Los objetivos de la presente investigación son los siguientes:

### **A. Objetivo general:**

1. Describir, analizar y explicar las lógicas de los procesos de alfabetización en Guatemala (1944-1984) y su relación con la estructura de poder (económica, política y social) vigentes en cada período.

### **B. Objetivos específicos:**

1. Identificar y describir a los actores políticos determinantes que influyeron los procesos de alfabetización.
2. Describir y explicar cómo fue percibida e instrumentalizada la alfabetización en Guatemala por esos actores políticos determinantes, en el período 1944-1984.
3. Describir y explicar los mecanismos, recursos y características de los diferentes esfuerzos alfabetizadores, en el período 1944-1984.



## VI. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Tres hipótesis relacionadas:

**A.** La alfabetización, en Guatemala (1944-1984), se ha percibido como un proyecto educativo que afecta las cuotas de poder, tanto de los actores políticos dominantes como de los subordinados que buscan emerger.

**B.** Los actores dominantes han instrumentalizado de diferente forma el analfabetismo y la alfabetización, con el objeto de mantener o ampliar su posición en la estructura de poder.

**C.** Desde 1954 hasta 1984, el modelo económico-político dominante en Guatemala produjo que el analfabetismo fuera, de hecho, la política del estado guatemalteco.



## VII. METODOLOGÍA

*«Si vemos las cosas desde una perspectiva sociológica, ¿qué podemos ver que antes nos era invisible?» (Becker, citado por Norman Denzin, en *Un punto de vista interpretativo*)*

El conocimiento previo que he adquirido sobre el tema de la presente investigación me ha permitido seleccionar la metodología y las técnicas de investigación que emplearé para recolectar la información y los datos necesarios, previos al análisis e interpretación. Como ya se explicó en el marco teórico, se trata de una investigación que parte del estudio de la acción de los actores políticos determinantes de Guatemala, de sus alianzas y conflictos, así como de su influencia sobre el Estado; y ello, para describir, analizar y explicar las lógicas de los procesos de alfabetización en Guatemala, para comprenderlos en su relación con las estructuras de poder.

Lo que he trabajado hasta el momento, me permite ver que lo he hecho «a modo de lanzadera»: es decir, leo, entrevisto, recojo información y la anoto; luego la sistematizo, interpreto y salgo a recoger nueva información. Es decir, lo que estos autores describen como «observar-cuestionar-anotar-ordenar-sistematizar-reflexionar», para salir de nuevo a la escena a repetir más en profundidad, con más cercanía de experiencia, con más riqueza de significado, todo el proceso de nuevo”. (Ruiz e Ispizúa, 1989: 113). En un trabajo así, el registro y la interpretación de los datos es simultánea.

Estoy empleando técnicas complementarias, por ejemplo: hago la lectura de algún libro que contiene los resultados elaborados por algún investigador social y la lectura de algún discurso de la época; todo lo cual lo confronto durante una entrevista hecha a algún informante clave, para que valide estos análisis; para que me ayude a matizarlos o a corregir las interpretaciones. «Esta combinación de métodos se conoce como estrategia de triangulación. ...con el fin de lograr una mayor confiabilidad y validez de los resultados». (Sánchez Serrano, 122). La triangulación es de datos, porque se usan diversas fuentes de información y es metodológica, porque se hace una combinación de técnicas. Así,.. la confiabilidad y validez se va logrando en las diferentes etapas de la

investigación, desde la selección de escenarios hasta la redacción del informe. Por eso es importante explicar los procedimientos metodológicos, para que los resultados sean consistentes y creíbles». (Sánchez Serrano, 123).

La cantidad de entrevistas llevadas a cabo dependen del desarrollo de la investigación. «Este tipo de muestra se reconoce como el muestreo teórico, donde está abierta la posibilidad de añadir casos o informantes, de acuerdo con los requerimientos de información y según los nuevos objetivos que surgen durante el proceso de investigación. Se trata de entrar en el escenario con la intención de conocer y no solo de validar los presupuestos teóricos» (Sánchez Serrano, 105). Precisamente, uno de los aspectos más importantes de la investigación consiste en encontrar y contactar a estos informantes clave, retenedores de información, así como a establecer con ellos una buena comunicación. Las entrevistas se harán hasta llegar al «punto de saturación», que es cuando la información recabada en las entrevistas se empieza a repetir, cuando se han captado suficientes dimensiones de interés y ya no se obtiene más información de relevancia. «En el muestreo teórico, el número real de casos estudiados es poco importante. Lo que es relevante es el potencial de cada caso para ayudar al investigador a desarrollar ideas dentro del área de la vida social que está siendo estudiada» (Vela Peón: 83, 84).

El tipo de entrevista empleado es la semi-estructurada, en la cual mantengo la conversación enfocada sobre el tema de la alfabetización, ya que cuento con preguntas preestablecidas, diseñadas específicamente para ese informante clave. Pero, siempre proporcionando al informante la libertad suficiente para que sea él quien defina el resto del contenido de la entrevista.

Las técnicas de investigación que se utilizarán para la recolección de información de carácter cualitativo son las siguientes:

- a ) Revisión bibliográfica de lo que se ha escrito y/o publicado sobre el tema: tesis universitarias y libros publicados, básicamente.
- b) Análisis de discursos, en documentos de la época: leyes (decretos, acuerdos ministeriales y gubernativos), comunicados, artículos en periódicos y revistas, boletines, revistas gremiales.

- c) Entrevistas semi-estructuradas a informantes clave, los que pueden provenir de algunos de los grupos siguientes:
- i) funcionarios y ex funcionarios públicos del sector educación: Ministros de Educación; funcionarios del MINEDUC, especialmente de las unidades relacionadas con alfabetización.
  - ii) funcionarios y ex funcionarios de gobierno.
  - iii) representantes de sectores dominantes: militares, finqueros, industriales, representantes de transnacionales.
  - iv) funcionarios y ex funcionarios de organismos internacionales.



## VIII. HALLAZGOS / RESULTADOS

Para organizar los hallazgos de la investigación, utilizaremos la cronología siguiente. En cada uno de los períodos, la alfabetización es concebida e instrumentalizada según la lógica de los actores políticos dominantes que la conducen.

**\*Primer período: 1944-1954, la alfabetización como proyecto abiertamente político.**

Se promulga la primera Ley de Alfabetización, se crea el Comité Nacional de Alfabetización y se llevan a cabo las primeras once campañas nacionales de alfabetización en la historia de Guatemala. La alfabetización es concebida como un proyecto abiertamente político a favor de los nuevos actores políticos que emergen con la Revolución de 1944.

**\*Segundo período: 1955-1964, la alfabetización confiscada.**

Al inicio, se cancela la ciudadanía política a los analfabetos y también la alfabetización. Después, esta aparece conducida por dos organismos internacionales, vinculados a los intereses geo estratégicos de Estados Unidos: el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación, SCIDE, y la Asistencia Cooperativa en Educación Nacional, ACEN. Ambos organismos trabajan en alfabetización con el ejército de Guatemala, quien la emprende como parte de su “acción cívica militar”, una estrategia de contra-insurgencia empleada en toda América Central, en el marco de la Guerra Fría.

**\*Tercer período: 1965-1984, la alfabetización funcional convertida en estrategia militar.**

Desaparecen SCIDE y ACEN; aparece AID. Primeros convenios con AID y UNESCO. El Ministerio de Educación, en el marco de las dictaduras militares, retomó formalmente la alfabetización por primera vez desde 1954, pero la alfabetización continuó siendo un componente de la acción cívica del ejército. AID deja de colaborar con los gobiernos militares, pero continua trabajando en alfabetización. En 1980, el gobierno del general Lucas García creó la entidad MOGAL que conduce el Plan Nacional de Alfabetización, básicamente como una respuesta a la Cruzada Nacional de Alfabetización de la Nicaragua sandinista.

## **A. Primer período: 1944-1954, la alfabetización como proyecto abiertamente político**

**1. Contexto internacional y nacional.** Al terminar la II Guerra Mundial, Estados Unidos se convirtió en una super potencia mundial ---Japón y Alemania estaban devastadas y ocupadas, después de perder la guerra; mientras que Gran Bretaña, Francia y la Unión Soviética sufrieron enormes pérdidas económicas, de las cuales tardarían años en recuperarse. No obstante, mientras Estados Unidos asumía el liderazgo del mundo occidental, el régimen comunista de la Unión Soviética comenzó a afianzarse como la gran potencia enemiga; como una alternativa atractiva y real frente al modelo capitalista representado por los Estados Unidos. La crisis de los Balcanes marcó el inicio de la Guerra Fría, en marzo de 1947, y la vigencia de la «teoría de la contención», formulada en Estados Unidos durante la administración Truman, la cual sostenía la necesidad que tenía Estados Unidos de afianzar posiciones en Europa Occidental y “contener” la expansión del comunismo internacional. Se activó, entonces, el Plan Marshall de reconstrucción europea. En lo ideológico-político, la Guerra Fría se caracterizó por la bipolaridad de las relaciones internacionales en dos bloques opuestos y rígidos, que no admitían posiciones intermedias y que se mantenían en permanente tensión.

A lo largo de este período de post-guerra, Estados Unidos se comprometió principalmente con Europa Occidental y el Lejano Oriente. Los países de América Latina y consecuentemente el pan-americanismo pasaron a ocupar un lugar muy secundario en todo lo referente a inversiones de capital, ayuda para el desarrollo, transferencia de tecnología, precios garantizados para materias primas, altos niveles de comercio y otros que se habían dado durante la guerra y que era a lo que aspiraban y esperaban las naciones de América Latina, después del apoyo que brindaron a los Estados Unidos durante la II Guerra Mundial. Sólo «entre 1945 y 1952, Bélgica y Luxemburgo recibieron una ayuda financiera directa por parte de los Estados Unidos mayor que las veinte naciones de América Latina juntas. Después de 1945, los Estados Unidos mostraron muy pocos deseos de favorecer económicamente a la América Latina (y) cuando los gobiernos latinoamericanos implementaron políticas económicas nacionalistas (...) se encontraron con la oposición estadounidense. Peor aún, los funcionarios estadounidenses apoyaron a

los hombres de negocios de su país en la explotación de la situación dependiente de América Latina y se valieran del poder económico de los Estados Unidos para forzar hacia abajo los precios de la materia prima y de los productos primarios». En lo político, Estados Unidos esperaba y exigía a los países latinoamericanos que participaran activamente en la política de «la contención» del comunismo internacional, que rompieran relaciones con la Unión Soviética y votaran contra los intereses de esta nación, en foros internacionales como el de Naciones Unidas.

Los pequeños partidos comunistas de América Central adquirieron una importancia mayor en esta época de la post-guerra, alentados por la presencia de la Unión Soviética entre los aliados vencedores; así como por los principios democráticos universales enunciados en la Carta del Atlántico (1941) y el idealismo expresado por el Presidente Roosevelt en su alocución sobre las “Cuatro Libertades”. Durante la década de 1940, se desarrollaron en toda América Central movimientos sociales contra las viejas dictaduras militares: en 1944, fueron derrocados Ubico en Guatemala y Hernández Martínez en El Salvador; en Honduras, cayó Carías, en 1949. Solo Anastasio Somoza consiguió mantenerse en Nicaragua, aun cuando fue asesinado en 1956. «Fueron movimientos sociales de base nacional con conducción de clase media, que reivindicaban..los procedimientos democráticos y participatorios (...) »

En la década de los años 40, el problema del analfabetismo preocupaba profundamente a los países latinoamericanos. México ---país que contaba con un 48% de adultos analfabetos--- se anticipó a muchos otros esfuerzos, sancionando el 21 de agosto de 1944 una ley “de emergencia” que dio inicio a su campaña nacional contra el analfabetismo. UNESCO incluyó el analfabetismo como tema de su Conferencia General, en 1946, y auspició múltiples congresos y seminarios internacionales. En los congresos internacionales celebrados en México, en 1947; en Caracas, en 1948; en Río de Janeiro, en 1949; y en Montevideo, en 1950, se denunció la existencia de 70 millones de analfabetos y el fenómeno relacionado de 19 millones de niños que no asistían a la escuela en la América Latina. En mayo de 1951, se fundó en Pátzcuaro, bajo los

auspicios de la UNESCO, el Centro Regional de Educación Fundamental, CREFAL, un centro modelo para la educación básica concebida para los países en desarrollo.

En 1944, Guatemala iniciaba un período de ruptura con el pasado e importantes cambios sociales sobrevendrían en los próximos diez años, inducidos por las disposiciones políticas emanadas de una Junta Revolucionaria de Gobierno y de los dos gobiernos de la revolución, los de Juan José Arévalo (1944-1950) y Jacobo Arbenz Guzmán (1950-1954). El 20 de octubre de 1944 había colapsado la dictadura de catorce años del general Jorge Ubico y pocos meses después, en diciembre de ese año, fue electo presidente de la república el doctor Juan José Arévalo, inmensamente popular en la clase media guatemalteca. Muy pronto comenzaron a verse los cambios, los cuales se fueron dando a lo largo de la década, cada vez más hacia la izquierda de la revolución. Las modificaciones a la estructura económica política guatemalteca ---de carácter antidictatorial, anti-oligárquico, anti-imperialista, capitalista y nacionalista<sup>1</sup>--- estimularon profundos cambios culturales y políticos en la nación como un todo y también en las pequeñas comunidades. «La cúspide monopólica formada por grandes terratenientes cafetaleros, plantaciones bananeras y grandes haciendas de colonato, aparecieron en el censo<sup>2</sup> concentrando más tierra de lo imaginado. Esta estructura agraria... era sin duda la base del poder político y del sistema de dominación social prevalecientes. Es contra este sistema de dominación y control que se alzó la crítica de los sectores medios y de las fuerzas sociales populares».<sup>3</sup>

Las élites económicas del país, que en un principio habían formado parte de las fuerzas que expulsaron a Ubico, comenzaron viendo con suspicacia y terminaron oponiéndose a las reformas de los dos gobiernos de la revolución, que intentaban modernizar los sistemas político y económico del país. El 17 de junio de 1954 un «ejército de

---

<sup>1</sup> Adams apunta que «el colapso del colonialismo político, que sobrevino con el final de la II Guerra Mundial, repentinamente permitió, a las sociedades que habían estado formal y completamente subordinadas en un dominio de control, a ser confrontativas, a actuar como poderes maduros» (Adams, 1970: 38).

<sup>2</sup> Entre 1950 y 1952 se celebraron en todos los países centroamericanos los primeros censos agropecuarios.

<sup>3</sup> Edelberto Torres, 1984: 37, 40

liberación», organizado por el coronel Carlos Castillo Armas y la CIA estadounidense --- el cual contaba con el apoyo de las élites económicas y oficiales del ejército--- invadió Guatemala desde Honduras y puso fin a la década revolucionaria.

**2. La alfabetización en Guatemala.** Apenas un mes después de que fuera derrocado el General Ponce Vaides, el 29 de noviembre de 1944, la propia Junta Revolucionaria de Gobierno --sin esperar siquiera que asumiera el nuevo Congreso o el Presidente de la República y se consolidara la revolución-- sancionó el Decreto no. 20, el cual creaba el Comité Nacional de Alfabetización<sup>4</sup>, a propuesta del doctor Jorge Luis Arriola, líder universitario y magisterial que ocupaba la Secretaría de Educación Pública, nombrado por la propia Junta de Gobierno<sup>5</sup>. Esta demanda desbordada por la alfabetización nacional fue producto de una exigencia social y popular de las fuerzas sociales que promovieron la revolución de octubre y que después asumió Juan José Arévalo, el primer presidente electo de la Revolución; pero se trataba de una demanda colectiva, que venía de bastante atrás, con fuerza propia y muy influenciada por el contexto latinoamericano<sup>6</sup>.

En los considerandos del Decreto 20 se lee lo siguiente:

**«Considerando** que el analfabetismo es la causa primordial que ha impedido el funcionamiento

---

<sup>4</sup> La ley que creó el Comité Nacional de Alfabetización, emitida por los tres miembros de la Junta Revolucionaria de Gobierno (Jorge Toriello, Mayor Francisco Javier Arana y Capitán Jacobo Arbenz Guzmán) y refrendada por el Secretario de Estado (Jorge Luis Arriola), fue ratificada posteriormente por el Decreto Legislativo no. 19, de fecha 5 de enero de 1945, y por otro decreto del Organismo Ejecutivo, el 9 de enero del mismo año. El Comité quedó integrado sólo siete días después por diez personas: Lilly de Jongh Osborne, Luis Cardoza y Aragón, Elisa Hall de Asturias, María Ortega de Newbille, Carlos Samayoa Aguilar, Alfonso Orantes, Angelina Acuña de Castañeda, Héctor Antonio Guerra, Gerardo Gordillo Barrios, Alaíde Foppa. (Acuerdo de la propia Junta Revolucionaria de Gobierno, también firmada por el doctor Jorge Luis Arriola, el 6 de diciembre de 1944).

<sup>5</sup> Arévalo: 1998, 453.

<sup>6</sup> Esto lo reconoce el propio Arévalo en dos de sus obras: «...comencé por apoyar decididamente la Campaña de Alfabetización iniciada por la Junta Revolucionaria de Gobierno desde fines de 1944» (Arévalo: 1988, 221). «Ya la Junta Revolucionaria de Gobierno, por medio del Ministro Arriola (...) había abierto sin demora el tema del analfabetismo para combatirlo valiéndose de los medios oficiales y de la colaboración popular. Nosotros, el Gobierno Constitucional íbamos a mantener vivo ese surco y a alimentarlo». (Arévalo: 1998, 97).

de una auténtica democracia en el país; **considerando** que los dictadores mantuvieron al pueblo de Guatemala en la ignorancia con el malévolo propósito de tener en su disposición masas electorales que justificaran las transgresiones a la vida institucional y a la libre decisión de la voluntad popular; **considerando** que desde el primer instante preocupa a la Revolución con profunda intensidad, la urgencia de incorporar a todos los guatemaltecos a una ciudadanía consciente que haga imposible las continuas violaciones a la ley y las farsas democráticas; **considerando** que el ideal revolucionario de convertir a Guatemala en una nación grande por su cultura, por su civismo y su libertad, hacen imperativa e impostergable la campaña desanalfabetizadora» (...) (Junta Revolucionaria de Gobierno, 1944)

El Decreto 20 aludía a las “elecciones generales” que se acostumbraban llevar a cabo en el área rural antes de 1944, cuando los votantes se limitaban a ratificar una planilla única<sup>7</sup>. La coerción y la intimidación eran los métodos usuales utilizados por los gobiernos y los caciques locales para hacerse del voto mayoritario de la población rural guatemalteca; los analfabetos constituían parcelas de capital político manipulados por los finqueros, caciques y gobiernos<sup>8</sup>. Este era el sistema político que el nuevo gobierno se proponía destruir mediante una “ciudadanía consciente”, basada en una alfabetización generalizada a toda la población guatemalteca. «La liquidación del analfabetismo no es un problema político; es una condición sin la que resulta imposible hablar de política»; esta frase atribuida a Lenin, podía leerse en una publicación del Comité Nacional de Alfabetización, en 1952.

---

<sup>7</sup> Ydígoras Fuentes auguró que Arévalo no llegaría a la presidencia porque “en este país (Guatemala) las elecciones son pura fórmula”; y contaba cómo, cuando él era Jefe Político de San Marcos, “por telegrama desde la capital, se le comunicaba quiénes serían los candidatos a diputados y cuántos votos debía obtener cada uno”. (Arévalo: 1984, 211)

<sup>8</sup>En la siguiente cita, Theotonio dos Santos (1972: 68) se refiere a los latifundistas de Brasil, pero el grupo social, su función y mecanismos son equivalentes al guatemalteco: «La actividad productiva de este sector (latifundista tradicional) está basada en la aparcería y en la mano de obra flotante empleada en el plantío y la cosecha por sueldos irrisorios. Es el sector más tradicional de la economía. Su fuerza política deriva del dominio que los latifundistas ejercen sobre la vida del interior del país, a través del control electoral sobre sus trabajadores y sus familias. Tal control se apoya en un dominio absoluto de la principal fuente de trabajo (la tierra), de los medios de represión,... de los almacenes de venta de los productos de consumo y también de la vida escolar...»

Además de lo político, la alfabetización resultaba indispensable para lograr otros objetivos de la revolución del 44: «En lo económico, la falta de instrucción del guatemalteco mantuvo en pie los sistemas empíricos y rutinarios de hace trescientos años en la agricultura, la industria y el comercio. Conscientes de esta dura realidad, los dirigentes intelectuales de la Revolución iniciada el 20 de octubre, han considerado la lucha contra el analfabetismo tan necesaria e importante como la misma lucha contra los tiranos».<sup>9</sup>

La alfabetización no pudo haber irrumpido de una forma más provocadora y radical en la pacata Guatemala de esos días.

**3. La Constitución Política de 1945 y otra legislación.** En los meses de enero y febrero de 1945, la cuestión más álgida que discutían los diputados que elaboraban la nueva Constitución Política era si a los analfabetos se les debía permitir votar o no, un tema que según Arévalo “desató tempestades”<sup>10</sup>. Lo comentó así uno de los miembros de la Constituyente: «Incuestionablemente el problema más duro y fundamental de la Constitución por nacer es el referente al sufragio. Una gruesa corriente de diputados opina por restringirlo exclusivamente a los que saben leer y escribir, varones; porque sólo aceptan para la mujer la ciudadanía condicional, (...) que haya cursado la instrucción primaria, es decir, seis años de escuela.. La otra corriente (...) no quiere que ésta llegue a todo aquél que no sabe leer y escribir y exige la condición artificiosa, de saber hablar el castellano. (...) los partidarios de la restricción, hacen derivar del analfabetismo nuestras prácticas dictatoriales. Sin el voto de los analfabetas, dicen, será imposible la existencia de una dictadura».<sup>11</sup>

El Partido Nacional de Trabajadores publicó tres Cartas Abiertas, en enero y febrero de 1945, dirigidas a la Asamblea Constituyente instándola a que aprobara el decreto que permitiría votar a los analfabetas. «El porcentaje de ciudadanos analfabetos es mayor del 70%. Queda menos de un 30% alfabeto en el cual están incluidos los escolares y estudiantes de ambos sexos menores de 18 años, que no ejercen el voto. ¿Pretendéis una

---

<sup>9</sup> Ley de Alfabetización Nacional: 1945, 4.

<sup>10</sup> Arévalo, 1984: 573

<sup>11</sup> Marroquín Rojas, 1955: 25

Guatemala para un 15% de privilegiados? Ser analfabeto no es sinónimo de inconsciencia ni de imbecilidad. Ser analfabeto es una consecuencia, no una causa (...) ¿Cuál habrá de ser la causa sino el incumplimiento de los deberes del Estado y nuestra notoria pobreza?»<sup>12</sup>. Dicho partido argumentaba que la experiencia y la historia han demostrado lo contraproducente que resulta el intento de privar a un grupo de ciudadanos, que no ha faltado a la ley ni cometido un delito, del derecho de expresar su voluntad por medio del voto; cómo «los países que marchan a la vanguardia de la civilización (...) de ninguna manera han legislado en el sentido de impedir a un ciudadano (...) el derecho de votar en los asuntos de gran trascendencia para los intereses nacionales»; y cómo «a estos mismos individuos (a los analfabetos) se les exige el cumplimiento de los deberes que deben prestar en su calidad de ciudadanos, tanto en lo civil como en lo militar, cumplir con el pago de contribuciones y arbitrios, y llegado el caso ofrecer la vida en defensa de los intereses nacionales, y protegiendo a un conglomerado social que no supo protegerlos a ellos.»<sup>13</sup>

Marroquín Rojas fundamentó su posición a favor del voto para el analfabeto, remitiéndose a diversos hechos históricos, de los cuales consignamos solo algunos: «Este cura, para que ustedes sepan, es partidario de que el voto no se restrinja hasta el extremo de darlo solo a quienes sepan leer y escribir. La conciencia ciudadana no deriva de ese conocimiento. Prueba esto el que, cuando ha habido una rebelión contra los poderes dictatoriales que nos han impuesto los blancos y mestizos que saben leer y escribir, son esos analfabetos del campo y de los pueblos los que primero aportan su concurso para la lucha (...) he podido constatar que fueron los letrados los que llamaban al pueblo en derredor del licenciado Estrada Cabrera; fueron esos mismos letrados los que rompieron la Constitución en 1903 para que Estrada Cabrera iniciara su segundo período; ellos mismos los que en 1911 patrocinaron la segunda reelección y ellos los que, finalmente, en 1917, prohicieron la cuarta reelección. Es decir, que los cultos, los que saben lo que hacen, en vez de educar al pueblo para que cumpliera sus deberes cívicos, lo envilecían para que abrazara una causa injusta y antipatriótica. ¿Por qué entonces vamos

---

<sup>12</sup> Partido Nacional de Trabajadores, 1945: Carta Abierta no. 2

<sup>13</sup> Partido de los Trabajadores, 1945: Carta Abierta

a culpar a los analfabetos? ¡ (...) no han sido (ellos) los creadores de la dictadura; han sido los letrados, los que llamando a los analfabetos a su lado, aplastaron la esperanza (...)! ¡Y ahora queremos castigar a los que ninguna culpa tienen de aquellas vergüenzas!»<sup>14</sup>

Otro grupo que se pronunció en favor de no restringir el voto a los analfabetas fue la Asociación de Estudiantes Universitarios, AEU; una nota escrita y presentada oportunamente por esta asociación se leyó en la Asamblea Nacional Constituyente el martes 6 de febrero y «esta nota rompió el principal puntal con que contaban los “letrados” para combatir el sufragio universal». <sup>15</sup>

En esta misma sesión intervino José Falla Aris, miembro de una de las familias prominentes de la época, quien se pronunció porque «no se diera el voto a la masa aplastante. Falla es muy atacado por la barra liberal y muy aplaudido por los currutacos de la derecha». (Marroquín Rojas, 1955: 32)<sup>16</sup>

El martes 6 de febrero de 1945 la Constituyente sancionó (42 votos a favor; 14 votos en contra) una abigarrada fórmula en la que, si bien se reconocía la ciudadanía a los varones analfabetas (y con ello, el derecho a votar), también saltaban a la vista los mecanismos con los que se deseaba desalentar el derecho al voto de ese sector. El Partido Nacional de Trabajadores, PNT, comentó acremente en su Carta Abierta No. 3, del 8 de febrero de 1945, que se haya legislado para que el guatemalteco analfabeto tuviera que vencer «difíciles cortapisas, que más bien representan trabas que garantías para poder ejercer su derecho de voto». Reproducimos a continuación el texto constitucional aprobado, con los comentarios del PNT (entre paréntesis, en letra cursiva y entrecorillados):

«Artículo 9. Son ciudadanos:

Los guatemaltecos varones mayores de dieciocho años;

<sup>14</sup> Marroquín Rojas, 1955: 25, 26

<sup>15</sup> Marroquín Rojas, 1955: 31

<sup>16</sup> Los Falla eran una de las cincuenta familias que lideraron a las élites guatemaltecas en el período 1871-1954, con intereses en el café, ganado y otros (Dosal, 1995: 32, 34). José Falla Arís era miembro de esa familia y estuvo casado en segundas nupcias con Alicia Sinibaldi Lobos, fue abogado y banquero; como parlamentario actuó en defensa de los derechos de la Iglesia Católica y de la propiedad privada. Perteneció al Club Rotario de Guatemala y junto con Eugenio Silva Peña y Ernesto Viteri Bertrand estableció uno de los más renombrados bufetes del país (Asociación de Amigos del País: *Diccionario Histórico Biográfico de Guatemala*).

Las mujeres guatemaltecas mayores de dieciocho años que sepan leer y escribir.

Son derechos y deberes inherentes a la ciudadanía: elegir, ser electo y optar a cargos públicos.

El sufragio es obligatorio y secreto para los ciudadanos que sepan leer y escribir; optativo y secreto para las mujeres ciudadanas; optativo y público para los ciudadanos analfabetos.

Tienen obligación de inscribirse en el Registro Cívico, dentro del año en que obtengan la ciudadanía todos los varones de dieciocho años que sepan leer y escribir.

Para las mujeres y los analfabetos, tal inscripción es un derecho. Los analfabetos podrán ejercer el sufragio seis meses después de haberse inscrito (*“¿Por qué ese plazo, que para el interesado es un nuevo obstáculo?”*); para inscribirse en el Registro Cívico (...) los analfabetos, además de presentar la documentación (...) deben hacerse acompañar de dos testigos honorables, ciudadanos y vecinos del lugar, quienes garantizarán la capacidad cívica del compareciente y su deseo de ejercer el derecho de sufragio (*“Quiere decir que hay dos clases de ciudadanos en Guatemala: unos que necesitan ayuda de VECINOS HONORABLES para inscribirse ante la Autoridad y que garanticen su capacidad cívica”* y ratifiquen *“que es la expresión de la voluntad del analfabeto hacer uso de su derecho, como si no bastara la declaración oral del solicitante ante la propia Autoridad”*).

(Constitución de 1945, artículo 9º; con citas intercaladas (en cursiva) de la Carta Abierta no. 3, del Partido Nacional de Trabajadores, 1945)

Dicho partido criticó también la incongruencia de que la ley no obligara al analfabeto a votar en las elecciones presidenciales, pero sí en las municipales: «Se deduce que los legisladores obligan al analfabeto a elegir su alcalde, pues claramente saben que en la inmensa mayoría de la República, si no fueran los analfabetos quienes los eligieran, asistiríamos al bochornoso espectáculo de elecciones hechas por media docena de electores alfabetos».<sup>17</sup>

Dadas las presiones sociales de la época, ya no era posible evitar que los analfabetos votaran. Entonces, en un afán de por lo menos lograr algo ---“del lobo un pelo”, en palabras de Marroquín Rojas--- se buscaron otras limitaciones que redujeran y

<sup>17</sup> Partido Nacional de Trabajadores, 1945: Carta Abierta no. 3.

controlaran su participación política como, por ejemplo, que el voto de los analfabetos fuera optativo y público, así como las otras cortapisas comentadas por el PNT. Una de ellas la propuso el diputado Ramiro Fonseca: que la limitación para los analfabetos fuera la de saber el idioma oficial (el español); alguien calculó que «eso sería dar siempre la victoria a los remicheros de oriente donde no se hablan dialectos». Y la enmienda fue desechada.

La fórmula adoptada en el artículo 9º. de la Constitución de 1945 para el reconocimiento de la ciudadanía, y con ella los derechos políticos, era abigarrada y desigual; y reflejó la lucha interna en la Constituyente entre los sectores que buscaban universalizar el voto a todos los guatemaltecos, independientemente de si sabían leer y escribir, y aquellos que deseaban impedir o dificultar el ejercicio de la ciudadanía política a la gran mayoría de los guatemaltecos, que en esa época era analfabeta en un ochenta por ciento. En todo caso, saber leer y escribir era el requisito fundamental para el reconocimiento de la ciudadanía; y solo los varones alfabetizados tenían derecho al voto secreto, precisamente el mecanismo que garantizaba el sufragio libre. Las mujeres analfabetas no eran ciudadanas y, por lo tanto, carecían de derechos políticos. El voto público de los analfabetos seguía facilitando su control, especialmente en el interior de la república.

**Cuadro No. 2**  
**Constitución de 1945, Artículo 9º. y lo que estableció**  
**en relación a la ciudadanía, género y alfabetización**

	Voto obligatorio	Voto optativo	Voto secreto	Voto público
Ciudadanos varones mayores de 18 años, alfabetos.	X		X	
Ciudadanas mujeres, mayores de 18 años, debían ser alfabetas.		X	X	
Ciudadanos analfabetos (sólo hombres).		X		X

El control del voto de los analfabetas tenía su razón de ser en la percepción de algunos de los más importantes sectores sociales y actores políticos de la época. «La cultura de los obreros conduce al comunismo», nos cuenta Arévalo que habría dicho Ubico<sup>18</sup>. Dicho control tenía una fuerte connotación étnica, ya que el grueso de la población guatemalteca estaba conformada por indígenas, analfabetas en su gran mayoría. Uno de los curas párrocos de Chichicastenango expresó con claridad, en una alocución en 1930, los prejuicios vigentes: «si organizados y un poco educados los indios podrían alguna noche masacrar a todos los ladinos»<sup>19</sup>. Se trataba de una antigua percepción, que venía de más atrás, pero que se encontraba exacerbada precisamente en los años de 1944 y 1945, en parte por causa de las arengas que el General Federico Ponce Vaides y sus seguidores dirigieron a los indígenas, instándolos a que recuperaran sus tierras, con el objeto de manipularlos para obtener su apoyo y continuar en el poder. El 22 de octubre de 1944, apenas dos días después de la caída de Ponce Vaides, estalló la violencia en Patzicía, donde unos mil indígenas se sublevaron matando a más de veinte ladinos, al tiempo que aclamaban a «mi general Ponce» y gritaban «¡Queremos las tierras que nos ofrecieron!»<sup>20</sup>. Francisco Mota, diputado por Cubulco, relató en la sesión de la Constituyente del 26 de febrero de 1945 «que por allá, por la Baja Verapaz, se dice a los indios que primero les vamos a quitar el voto, luego las tierras y finalmente que los vamos a privar de algo que no se puede escribir en estas crónicas; pero que ha quedado impreso en las notas de los taquígrafos».<sup>21</sup>

Según Richard Adams, la opinión que se tenía en la sociedad de esa época de los indígenas es que eran ruines y despreciables; incapaces de auto-dirigirse y fácilmente manipulados (por analfabetas); esenciales a la economía nacional y a la seguridad («los

---

<sup>18</sup> Arévalo, 1988: 45. También lo afirma Virginia Burnett, la historiadora del protestantismo en Guatemala: «Ubico desconfió siempre de los protestantes que trabajaban en las poblaciones indígenas, alfabetizándolos para que pudieran leer las Sagradas Escrituras en sus idiomas locales, porque el dictador temía que las personas que leían pudieran ser presa de ideas subversivas, comunistas». (Burnett, 1998).

<sup>19</sup> Adams, 1988: 7

<sup>20</sup> Gleijesses, 2005: 34, 35. Otro incidente similar ocurrido esos días, esta vez en Patzún: «La manipulación del voto indígena se hizo evidente en un incidente reportado en Patzún, el 2 de septiembre de 1944, cuando un grupo de vecinos en sesión política, fueron intimidados por indígenas patzunecos armados de machetes y piedras, instigados por monitores del Partido Liberal. Estos hacen creer a los indígenas que las fincas alemanas serán para ellos y que los ladinos se oponen a que el Partido Liberal se las otorgue». (José Campang Chang, citado por Guadalupe Rodríguez, 2003: 190)

<sup>21</sup> Marroquín Rojas, 1955: 65

editoriales (en la prensa) reflejaban un verdadero miedo por lo que podría pasar a la economía de perderse el control sobre la mano de obra indígena; los cuales debían de ser regenerados por medio de educación y medicinas»).<sup>22</sup> Y el control de esta mano de obra indígena se derivaba, en gran parte, del control que pudiera tenerse sobre el voto de los propios indígenas en el momento de la elección de autoridades, especialmente la del presidente de la república.

El 8 de marzo de 1945, la Junta Revolucionaria de Gobierno sancionó el Decreto 72, que contenía la primera Ley de Alfabetización Nacional que tuvo Guatemala, muy influenciada por la ley mexicana emitida pocos meses antes, en agosto de 1944, la que a su vez formaba parte del creciente movimiento latinoamericano a favor de la educación de adultos, iniciado en la década de 1940. Algunas similitudes observadas entre la legislación guatemalteca y la mexicana son las siguientes: para ambas, las campañas alfabetizadoras son una urgencia social; la alfabetización era concebida como un medio de redención económica y política; en ambas campañas los ciudadanos alfabetos debían involucrarse personalmente, enseñando a leer a compatriotas analfabetos. México también colaboró con Guatemala, en 1945, enviando y distribuyendo ejemplares de su cartilla de alfabetización.

La Ley de Alfabetización Nacional está firmada aun por la Junta Revolucionaria de Gobierno y el doctor Jorge Luis Arriola; esta precedió, por pocos días, a la promulgación de la Constitución y se aprobó siete días antes de que Arévalo asumiera la presidencia de la República. Como que la Junta y las fuerzas sociales que estaban detrás de ella pretendían demarcar de una vez y por medios legales el rumbo que tomaría el gobierno de Arévalo, en el caso este olvidara sus promesas políticas<sup>23</sup>.

Las esperanzas y expectativas de los políticos y funcionarios en torno a los efectos de esta primera Ley de Alfabetización probaron ser desmedidas, especialmente en esos primeros días. En la propia ley se establecía «la finalidad precisa de elevar el índice de alfabetización a una cifra no menor del 95 por ciento» y esto mismo se proclamaba en el

---

<sup>22</sup> Adams, 1988: 7-10

<sup>23</sup> El propio Arévalo lo reconoce así: «...ya estaba enmarcado, y muy bien orientado por el Ministro Arriola un embate contra el analfabetismo. Seguiríamos ese programa y pondríamos los reflectores en la educación escolar, anquilosada por el pánico que las derechas y los dictadores han manifestado ante la expansión de la cultura en los planos populares». (Arévalo, 1998: 35)

diario oficial. Siete años después, en 1952, todavía se estimaba que, después de seis años de acción estatal, el analfabetismo podría reducirse en un 35% <sup>24</sup>. A pesar de sus errores y falsas expectativas, la Ley de Alfabetización de 1945 fue toda una novedad y trascendió más allá de 1954 ya que contiene muchos de los elementos que figurarían, de una u otra forma, en las próximas dos leyes y en las estrategias de alfabetización de períodos posteriores; de ahí que consideremos a la Ley de Alfabetización de 1945, la ley madre de las venideras.

**Cuadro No. 3**  
**Resumen de la primera ley de alfabetización nacional,**  
**Decreto 72 del 8 de marzo de 1945**

ARTÍCULOS	CONTENIDO
Artículo 1º.	La alfabetización «se declara necesidad nacional de emergencia».
Artículo 2º.	«Se entiende por alfabetización,(...) además del aprendizaje de la lectura-escritura inicial, la adquisición de un mínimo de nociones que incorporen al analfabeto al ambiente cultural».
Artículo 3º.	La «finalidad precisa de la campaña nacional es la de elevar el índice de alfabetización a una cifra no menor del 95 por ciento». Después, «la alfabetización se efectuará (..) a través de la acción escolar».
Artículo 4to.	«Esta campaña de emergencia se desarrollará en un lapso no menor de cuatro años, conforme al siguiente plan: a) Un período de experimentación, ensayo y prueba(...) en la ciudad capital, con el fin de determinar las normas, métodos, procedimientos y material de trabajo pedagógico y social, así como el de formar el personal(...); b) Extensión de la obra de alfabetización a todos los poblados(...) donde predomine la raza mestiza; c) Acción intensa y metódica de incorporación, alfabetización y castellanización de todos los elementos indígenas de la República; d) Apreciación estadística de la obra realizada».
Artículo 5to.	En la campaña de alfabetización cooperarán «todos los guatemaltecos hábiles».
Artículo 6to.	El gobierno será promotor y coordinador «de las fuerzas vivas de la sociedad y los organismos del Estado, puestos al servicio de esta causa con todos los elementos humanos y recursos que sea posible hacer concurrir».
Artículo 7º.	El Presidente de la República «asume la responsabilidad y la dirección suprema de la campaña alfabetizadora. El Secretario de Educación Pública es el director ejecutivo y por medio de él se llevará a cabo la coordinación».
Artículo 8º.	«El Gobierno (..)contará con la cooperación de los demás Secretarios de Estado, jefes políticos, intendentes municipales, regidores y demás autoridades civiles. La Secretaría de la Defensa Nacional velará por la alfabetización de los milicianos de la República en servicio activo».
Artículo 9º.	Se menciona «como colaboradores natos en la campaña de alfabetización a los miembros del Magisterio Nacional; a la Universidad Autónoma de SCarlos, a los estudiantes de todos los planteles de enseñanza, públicos y privados, a las Juntas Locales de Educación, a los miembros del Ejército Nacional, y a todas las asociaciones particulares que se establezcan con este fin».

<sup>24</sup> Chavarría Flores, 1961: 189

### Continuación Cuadro No.3

ARTICULOS	CONTENIDO
Artículo 10°.	«Se procurará por medio de dicho Comité (Nacional de Alfabetización, representante de los elementos no oficiales de la Nación)... obtener la cooperación activa de todas las corporaciones gremiales, culturales y económicas; la de las empresas periodísticas y la de las personas individuales».
Artículo 11°.	«(...) la Secretaría de Educación podrá hacer uso de todas las radiodifusoras autorizadas en el país(...) y los programas comerciales(...) deberán introducir un lema en favor del movimiento de la alfabetización».
Artículo 12°.	«Todas las personas que residan en el territorio de la República, sin distinción de sexo, mayores de diez y ocho años y menores de sesenta, tienen la obligación de enseñar a leer y escribir, cuando menos a un habitante mayor de siete años, que no sepa hacerlo. Se exceptúa al personal de las representaciones diplomáticas y consulares, y a sus familias».
Artículo 13°.	«Todo guatemalteco mayor de catorce años...(...) y menor de esa edad y mayor de siete años que no asista a la escuela, está en la obligación de aprender a leer y escribir en un plazo de seis años; (...) “tendrá derecho a exigir al Estado que provea a su enseñanza».
Artículo 14°.	Se «mandará a imprimir el número de cartillas de alfabetización que sean necesarias (...) procurando que todas las personas que colaboren (...) cuenten con suficiente número de ellas (...). Velarán porque se cumpla esta disposición “los jefes políticos, los intendentes municipales, las Juntas Locales de Educación, y los miembros del Magisterio Nacional en servicio activo (...)».
Artículo 15°.	«Para la enseñanza de los núcleos indígenas que no hablen castellano(...) (se imprimirá) el número de cartillas bilingües que fuese necesario».
Artículo 16°.	Todos los maestros (...) están obligados a suministrar aclaraciones y consejos... destinarán para el efecto una hora diaria en sus respectivas escuelas».
Artículo 17°.	«(...)los inspectores del ramo y los maestros en servicio activo. fundarán(...) comités y subcomités regionales en todas las ciudades, villas, pueblos, aldeas y caseríos de la República, debidamente incorporados a la campaña alfabetizadora».
Artículo 18°.	«Cuando una persona considere haber cumplido...acudirá a la escuela más cercana para que uno de los maestros, en presencia de la autoridad municipal o (...) delegado (...) compruebe que el alumno ha aprendido a leer y escribir; y para que expida la (...) constancia Y (...) de aviso al Departamento de Alfabetización (...)».
Artículo 19°.	«Serán sancionadas todas las personas aptas que no cumplan con la presente ley. Los alfabetos que (...) no puedan cumplir (...) deberán contratar los servicios de persona capacitada que lo haga en vez de ellos».
Artículo 20°.	«Serán sancionadas todas las personas aptas que no cumplan con la presente ley. Los alfabetos que(...) no puedan cumplir con la obligación de (alfabetizar) deberán contratar los servicios de persona capacitada que lo haga en vez de ellos»..
Artículo 21°.	«En el presupuesto nacional se destinarán las partidas necesarias para constituir el fondo económico oficial para costear estas campañas. Los comités y subcomités(...) podrán recibir donaciones o procurarse fondos especiales que concurren al mismo fin».
Artículo 22°.	Se « (...)lanzará emisiones de timbres “Pro-alfabetización nacional”, por valor de cinco, diez, veinticinco, cincuenta y cien quetzales, de adquisición voluntaria».
Artículo 23°.	«Ninguna autoridad ni persona podrán conferirse más atribuciones (...)»
Artículo 24°.	«Todos los departamentos del Gobierno tomarán en cuenta los servicios eficaces prestados por los empleados(...) a la obra desanalfabetizadora y se los acreditarán en sus hojas de servicio, para los efectos del escalafón, pensiones y retiros».
Artículo 25°.	«El Departamento de Alfabetización resolverá las consultas (...)»
Artículo 26°.	«La ley reglamentaria desarrollará los principios (de) esta ley (...)»
Artículo 27°.	Se derogan las disposiciones opuestas a esta ley.

Otras cinco leyes de la época se refirieron a la campaña de alfabetización: i) la Ley de Municipalidades, decreto 226 del Congreso de la República, que en su artículo 27 menciona entre las atribuciones municipales la de «colaborar activamente en la campaña de alfabetización e incorporación de los indígenas a la cultura nacional»; ii) el Código de Trabajo, decreto 330 del Congreso, que obliga a los patronos a «procurar por todos los medios a su alcance la alfabetización de sus trabajadores que lo necesiten» (artículo 61, inciso j); iii) el decreto 361, del 14 de abril de 1947, que establece en vía de ensayo y por el término de un año la Lotería Chica «Pro-Alfabetización», la cual será dirigida y administrada por el Comité Nacional de Alfabetización; iv) el decreto 507, del 29 de abril de 1948, que autorizó al Organismo Ejecutivo establecer con carácter definitivo una Lotería Chica «Pro-alfabetización»; y v) la Ley Electoral (Decretos 255, 313, 324, 538 y 552) que establecía diversas sanciones (multas, arrestos, destituciones) a quienes no votaren y debieran hacerlo; a quienes impidieran u obligaren a otros a votar; a quienes en el Registro Cívico o en las juntas receptoras de votos y juntas electorales maliciosamente infringieran disposiciones legales; a quienes impidieran la celebración de las votaciones o el libre acceso de los ciudadanos, etc. (Ley Electoral, 1946: 57,58,59) <sup>25</sup>.

**4. Las entidades responsables de la alfabetización.** La primera entidad que se creó fue el Comité Nacional de Alfabetización, que representaba la acción alfabetizadora de las entidades no oficiales, de las fuerzas vivas de la sociedad. Estuvo integrado de forma rotativa por prominentes intelectuales, empresarios y miembros de las asociaciones más dispares como los clubes Rotario y Leones, asociación de muchachas guías, boy scouts guatemaltecos, Universidad de San Carlos, Gran Logia de Guatemala, Sociedad Teosófica, Instituto Guatemalteco Americano (IGA), Club Guatemala, municipalidad capitalina, asociación de maestras católicas, prensa, etc. y mantenía estrecha relación con la Secretaría de Educación Pública / Ministerio de Educación Pública, pero trabajaba independiente a ella. Acaso los miembros más estables del

---

<sup>25</sup> En relación al efecto que tuvo la Ley Electoral en la sociedad guatemalteca, opina Richard Adams: “Se dieron otros cambios importantes que afectaron la estructura del país. Sin lugar a dudas, el más importante fue la institución del procedimiento electoral. Esto no fue un regreso a los plebiscitos pre-revolucionarios sino, en cambio, el estímulo positivo a las oposiciones partidarias” (Adams, 1970: 187).

Comité hayan sido Antonio Guerra Martínez, en su calidad de jefe del departamento de alfabetización, y el abogado Julio Camey Herrera, en la presidencia, quienes se desempeñaron por seis años, porque el Comité de Alfabetización se caracterizó por desintegrarse e integrarse con más frecuencia de lo conveniente. Como la asignación presupuestaria destinada a la alfabetización demostró siempre ser exigua, el Comité de Alfabetización debió ingeniarse otras fuentes de ingresos. En 1945, se organizaron eventos internacionales de fútbol pro-alfabetización y en 1946 se emitieron cincuenta mil estampillas de adquisición voluntaria. Pero la idea más efectiva vino del empresario Carlos Paiz Ayala, miembro del Comité de Alfabetización, quien tuvo la idea de fundar una lotería similar a la Lotería Nacional del Hospicio, la única que funcionaba en ese tiempo. Y de su bolsa, don Carlos pagó el viaje a Antonio Guerra Martínez, Jefe del Departamento de Alfabetización, a México, para conocer cómo funcionaban en ese país las loterías. En 1947, se realizó el primer sorteo de la Lotería Chica pro Alfabetización<sup>26</sup> y empezaron a entrarle fondos al Comité, gracias a lo cual llegó a contar con supervisores entrenados, equipo y material didáctico, y a sostener escuelas de alfabetización y aun los primeros tres grados de primaria de unas cuarenta escuelas complementarias. El desempeño del Comité tuvo altibajos; de diez miembros originales se llegó a tener hasta veinte miembros, provenientes de las más variadas instituciones.

En la burocracia educativa oficial fueron surgiendo rápidamente los departamentos correspondientes que tendrían a su cargo la ejecución de la alfabetización estatal. El doctor Arriola había fundado el Departamento de Alfabetización Nacional, quien fue el que tuvo a su cargo la propuesta de la ley de alfabetización y después la planificación y ejecución de las campañas de alfabetización<sup>27</sup>. El primer Ministro de Educación Pública de Arévalo, Manuel Galich, creó la Dirección de Educación Extra-escolar.

El 26 de septiembre de 1945 se fundó el Instituto Indigenista Nacional, IIN, entre cuyas atribuciones figuraban varias que tenían que ver con la alfabetización. Los reportes

---

<sup>26</sup>La Lotería Chica se llamó así, porque el premio que otorgaba era de cinco mil quetzales, mientras que la Nacional del Hospicio era la “Grande” porque su premio era de cincuenta mil quetzales. Esta interesante información sobre la creación de la Lotería Chica me fue proporcionada por Antonio Guerra Pedraza, en entrevista realizada en junio de 2008.

<sup>27</sup> Sin embargo en mayo de 1945, se suprimió el Departamento de Alfabetización y sus funciones se encomendaron al Consejo Técnico de Educación; dicho departamento se volvió a crear en 1946.

anuales de la institución mencionan actividades tales como la creación de alfabetos para las lenguas indígenas y de programas bilingüe de alfabetización. Aun cuando el IIN resultó para muchos una entidad demasiado académica ---«estaba lejos de la sociedad, no caía en lo práctico, proponía pero no hacía nada», según Carlos González Orellana<sup>28</sup>--- fue una de las instituciones que coadyuvó a esos primeros pasos gubernamentales para enfrentar el problema del analfabetismo en la población indígena guatemalteca.

En 1946, el propio Arévalo impulsó las Misiones Ambulantes de Cultura ---«escuelas rodantes» las llamaba--- y los núcleos escolares campesinos. Las misiones dependían directamente de la Presidencia y estaban inspiradas en organizaciones similares que ya existían en países como Chile y España. Estaban compuestas por un maestro (quien tenía a su cargo, entre otros, la alfabetización), un agrónomo, un estudiante de medicina y un militar. Los «misioneros» eran generalmente solteros, pues debían irse durante un período largo, normalmente un año, a lugares muy apartados del país. En total, habían cinco misiones (Huehuetenango, San Marcos, Quiché, Jutiapa y Alta Verapaz) y su objetivo más general, era «sembrar ideas»<sup>29</sup>.

«Carlos Manuel Pellicer fue Jefe de Misiones Ambulantes. El era político, muy inteligente, pero no era educador; nos incitó a prepararnos. El doctor Epaminondas Quintana nos daba medicina rural. Nos dijo: Ustedes van a ir a lugares apartados, sin luz, sin carretera, donde el médico es el brujo. No entren en conflicto con el brujo porque es el único médico de las comunidades». Y nos contó que en España el médico rural llegaba a una plaza y enseñaba a la gente a bañarse con cinco litros de agua. Recibimos educación para la salud y aprendimos sobre curvas de nivel, útiles para lugares montañosos. Llevábamos una biblioteca ambulante de unos doscientos o trescientos ejemplares. El alcalde hacía un local para la biblioteca. Les dábamos charlas sobre métodos educativos a los maestros y pláticas formativas a la población. «Eso es cuestión comunista», decían algunos. El médico ponía un consultorio y la gente hacía romería para hablar con el médico. Lo que uno veía era que «más ayudaba la carretera que la escuela». La gente no pensaba en la escuela, se inscribía, pero desertaban por las cosechas y ya no asistían. «Yo estuve en Cahabón, Alta Verapaz, a cien kilómetros de Cobán. No había carretera ni luz eléctrica. Nos transportábamos en jeep. Recuerdo que nos hospedamos en un ranchito que construyó el alcalde, donde pusieron tres catres. Los de la misión llevábamos un

<sup>28</sup> En entrevista realizada en mayo de 2008.

<sup>29</sup> Entrevista a Rafael Díaz Gómez. Secretario Ejecutivo del Comité Nacional de Alfabetización, en junio 2008.

motor para producir luz, destinada a dar cine una vez a la semana. Las películas se alquilaban en la capital y la gente era feliz con el cine»”.

(Entrevista a Rafael Díaz Gómez, miembro de Misiones Ambulantes de Cultura Inicial, en tiempos de Arévalo y Jefe de Alfabetización con Arbenz; fungió como secretario del Comité de Alfabetización)

En 1946, se organizó el Departamento de Alfabetización del Ejército, para coordinar la participación de la institución armada. La visión que el ejército debía involucrarse de forma destacada en la alfabetización resultaba lógica, dado que éste había jugado un papel tan primordial en la revolución de octubre; se trataba evidentemente de un ejército muy diferente al que se desarrolló después de 1954. Resulta interesante observar cómo la Ley de Alfabetización Nacional de 1945 se refiere, en sus diferentes artículos, a las obligaciones de muchos sectores sociales para con la alfabetización, pero destina uno de dichos artículos, el 9º, a destacar la participación de aquellos que denomina «colaboradores natos de la campaña de alfabetización»: el Magisterio Nacional, la Universidad de San Carlos, las Juntas Escolares de Educación y los miembros del Ejército Nacional. En breve, maestros, estudiantes y militares; tres de los estamentos sociales que habían impulsado la gesta del 44, ahora responsables en primera fila de una de las tareas, que algunos de ellos concebían entre las más importantes, la alfabetización. Arévalo mismo se refirió a este compromiso de los militares en su discurso cuando asumió la presidencia: «La nueva organización de los cuarteles militares está también concebida por los actuales jefes del ejército con vistas a la alfabetización de los hombres del campo».<sup>30</sup> y ofreció que su gobierno mantendría esa asociación del ejército con las tareas de alfabetización y culturalización de campesinos.

La alfabetización, su concepto y operatividad, no es algo que lideró Arévalo, sino un lineamiento político que se le entregó plasmado en leyes e instancias administrativas que fueron aprobadas antes de que iniciara su período presidencial. No se nos debe escapar, al leer entre líneas lo afirmado por Arévalo, la autonomía con la que actuaba el ejército en relación al ejecutivo.

---

<sup>30</sup> Arévalo, 1988: 660. Hemos querido reproducir el siguiente texto de Arévalo que, aunque mínimo, revela que los oficiales del ejército eran premiados por su labor alfabetizadora: «La policía detectó, desde mediados del mes, una organización conspirativa en los cuarteles. Yo asisto el 14 de diciembre a una ceremonia de premios a oficiales alfabetizadores, dentro de la Guardia de Honor, y lo hago contrariando la opinión de Arbenz, quien lo consideraba muy peligroso». (Arévalo: 1998, 206)

El esfuerzo alfabetizador de Guatemala en este período estuvo fuertemente influenciado por el movimiento de educación de adultos auspiciado por UNESCO y CREFAL<sup>31</sup> en toda América Latina. Con frecuencia, técnicos de la Secretaría de Educación viajaban al exterior y hubo un momento que unos diez guatemaltecos se encontraban estudiando en Pátzcuaro, México, en la sede del centro regional de educación fundamental. Ya en la sexta campaña se estaba impartiendo educación fundamental, como lo recomendaban UNESCO y la división de educación de la OEA y para la 7ª. campaña se había elaborado un programa que, de acuerdo a los lineamientos de la educación fundamental, comprendía lectura, escritura, cálculo aritmético, como elementos básicos; pero también, educación higiénico-sanitaria, agropecuaria, educación cívica, educación para el hogar, educación recreativa.<sup>32</sup> A pesar de esta influencia internacional, el esfuerzo y las decisiones se tomaban en Guatemala, de acuerdo a los intereses del país.

«...se trata (la educación fundamental) de un estilo educativo mediante el cual se ayuda a los hombres a comprender sus necesidades y problemas más urgentes e inmediatos, y a equiparlos inteligentemente para que con sus propios recursos den a dichos problemas las soluciones convenientes. Educación fundamental es elevación del nivel de vida colectivo; es promover, estimular y conducir la acción social en beneficio del propio grupo humano... es enseñarle a los hombres a valerse por si mismos; es... la educación de la comunidad, por la comunidad y para la comunidad».

Entendida así, la educación fundamental puede comprender una serie de acciones sistemáticas (tal un sistema de escuelas primarias fundamentales, particularmente rurales); un plan de educación de adultos; servicios directos o indirectos organizados por el Estado (ejemplos: una campaña sanitaria, un programa nutricional, una intensa divulgación sobre un problema agrícola, etc.); servicios extensivos de otras agencias de cultura (de bibliotecas, museo, cine, radio, etc.); campañas de alfabetización; servicios sociales, esto es, acciones educativas organizadas por la propia comunidad. Todo, desde luego, siempre que haya

<sup>31</sup> CREFAL, Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para América Latina, es una institución educativa internacional administrada por el gobierno de México, al servicio de los países de América Latina y el Caribe. CREFAL fue inaugurado en 1951 y su sede se encuentra en la ciudad de Pátzcuaro, México. Desde sus inicios, el centro realiza un conjunto de actividades académicas y de promoción tendientes a incrementar las acciones de alfabetización, educación de adultos y desarrollo rural integrado en los países de la región. Para el cumplimiento de sus fines cuenta con la cooperación técnica y financiera de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y de la Organización de Estados Americanos (OEA). (Vejarano, et.al, 1982: carátula interior)

<sup>32</sup> Chavarría Flores, 1952: 53, 71, 114

sentido de planificación, el cual supone, entre otras cosas, investigación previa de los problemas, trabajo experimental, control científico de los resultados, intervención de técnicos.

...hay que precisar otros acentos importantes.... el énfasis que debe ponerse en los programas de educación de adultos y en las campañas de alfabetización. Para Guatemala, país culturalmente atrasado, la educación de adultos es tanto o más importante que la educación infantil, máxime si se valora, la superior empresa agraria (la reforma agraria), con la que tenemos pacto nacional. Eso sí, no se prefabricarán planes desde las oficinas burocráticas, para desarrollarlos después, como se ha hecho hasta el presente, en tiempos regulares. Se irá directamente a la comunidad seleccionada, a trabajar en muchas cosas que los pobladores reclamen e imprevistas por nosotros; pero una vez creadas las necesidades, a iniciativa de la misma comunidad surgirá la petitoria, y es hasta entonces cuando se estará atentos a organizar el programa de alfabetización solicitado. Solamente a esta táctica puede llamársele campaña de alfabetización con sentido de educación fundamental.

Este es el atributo técnico dado contemporáneamente a las campañas de alfabetización. Ya no se trata de un simplista abecedario, y si de un alfabeto sanitario, agrícola, ciudadano, recreativo, económico, para la vida del hogar, para la cooperación comunal, para las funciones de consumo, para una concepción del mundo».

Del discurso pronunciado por Manuel Chavarría Flores, el 18 de agosto de 1952, en su carácter de director general de educación fundamental, con motivo de la inauguración del programa nacional de educación de base (Chavarría Flores, 1961: 49, 50, 51, 53, 54, 98).<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup>Manuel Chavarría Flores (...-...) fue un líder magisterial que en 1944 fungió como Presidente de la Asociación Nacional Magisterial, ANM, y como tal dirigió acciones magisteriales en contra el gobierno de Ponce Vaides y luego de apoyo a favor de los gobiernos de la revolución. Ideólogo y pensador de la función social de la educación, especialmente de la educación de adultos y la alfabetización. En 1951 y durante varios años fungió como Secretario Ejecutivo y Presidente del Comité de Alfabetización; Director General de Educación Fundamental (1952); catedrático de la Facultad de Humanidades (1953); Presidente del Consejo Técnico de Educación Nacional (1956).

**5. Los precarios recursos estatales asignados a la alfabetización.** La asignación presupuestaria destinada a la alfabetización demostró siempre ser exigua, especialmente cuando se considera la magnitud de la tarea en un país en el que jamás gobierno alguno la había acometido. En 1945, el estado aportaba 1,000 quetzales mensuales; después se aumentó esta cantidad a 2,500 mensuales y en 1951, el estado estaba aportando 4,000 quetzales mensuales; se contaba, además, con la utilidad anual de la Lotería Chica. En total, en 1951 la alfabetización contaba con Q129,360.00 anuales.<sup>34</sup>

En 1952, cuando iba a iniciarse la 8ª. Campaña nacional y segunda regional, abarcándose prioritariamente la zona Malacatán-Mazatenango, Chavarría Flores evaluaba que le parecía un área muy extensa porque, dada la densidad de población de esa zona, no alcanzaban los recursos económicos con los que contaba el Comité de Alfabetización.<sup>35</sup> Es decir, se trataba de un presupuesto precario y completamente insuficiente, que al terminar los seis años del período presidencial de Arévalo, no alcanzaba siquiera para alfabetizar a una de las regiones del país.

Chavarría Flores expuso en su informe auto-crítico de 1950 que la revolución no había cumplido con darle a la alfabetización una atención preferencial, ni siquiera entre las actividades educativas, y ponía de ejemplo el presupuesto de la educación superior: «En tanto que la Universidad tiene una asignación de Q723,868.50, la alfabetización nacional tiene consignados Q48,000.00; o sea que mientras que para la alfabetización del pueblo (...) se emplea un 72% del presupuesto total del Ministerio de educación pública, para la universidad «autónoma», que por su estructura vigente se ocupa de preparar a la «élite» o minoría selecta, se utiliza un 10.85% de dicho presupuesto ministerial».<sup>36</sup>

En total, en el período 1944-54, se llevaron a cabo las primeras once campañas de alfabetización en la historia del país. La acción alfabetizadora se concentró en la capital y

---

<sup>34</sup> Chavarría Flores, 1952: 109, 110

<sup>35</sup> Chavarría Flores, 1952: 114

<sup>36</sup> Chavarría Flores, 1952: 109. Al finalizar 1951, el 21 de noviembre, el nuevo presidente Jacobo Arbenz Guzmán emite el acuerdo gubernativo no. 397, en el cual ordena la re-estructuración del Comité Nacional de Alfabetización integrándolo ahora con tres representantes del Ministerio de Educación Pública; un representante del Sindicato de Trabajadores de la Educación, STEG; un representante de la Asociación General de Agricultores, AGA; un representante de la Confederación Nacional Campesina, CNCG. ¿Era su intención con un Comité así integrado privilegiar de verdad la educación popular y la alfabetización del campesinado y los obreros?

en las cabeceras, pero no pudo llegarse con efectividad y suficientemente al campo, donde radicaba el problema. Los resultados no fueron los que los revolucionarios esperaban. Al tomar en cuenta el censo de 1950 y compararlo con el de 1940, Chavarría Flores concluye que la situación del analfabetismo en Guatemala se mantiene «estacionaria»: «...hay 1,677,297 habitantes analfabetos en toda la república, o sea un índice del 65.36% de analfabetismo sobre el total de población, excluyendo a los niños menores de 7 años».<sup>37</sup> Con severidad, afirma que el analfabetismo «viene de la colonia...y continua en los primeros seis años de este nuevo régimen sin que se haya organizado una firme ofensiva para aniquilarlo: con ataque en todos los frentes, con uso de todas las armas especializadas, con empleo de todos los recursos. No se llenaron los vacíos legales, no se ha atendido un postulado de cultura de la revolución. Si todo ello no se cumplió, no sé para qué se consignó ese artículo 7º. (en la Ley de Alfabetización Nacional) que dice que el presidente de la república asume la responsabilidad. Estos dos hechos: jerarquía del problema dentro de la administración pública y atención económica del mismo, revelan (...) la escasa visión que en los pasados seis años de gobierno se tuvo en torno a la necesidad social de alfabetizar al pueblo de Guatemala».<sup>38</sup>

En otros momentos de su auto-crítica, valora también lo positivo de esos primeros seis años de experiencia alfabetizadora: «...el resultado de las campañas realizadas durante este tiempo es definitivamente satisfactorio. Pero más que los miles de guatemaltecos que aprendieron a leer y a escribir con un costo mínimo, el Comité considera de valor más apreciable la experiencia obtenida ... la cual asegurará las campañas que se habrán de llevar a cabo en el futuro».(83,84)

«Se le pidió apoyo económico a Arévalo, pero no quiso asignarle ninguna partida, no lo dio tal vez porque no creía en la alfabetización de los adultos. Para él, los analfabetos eran gente con la que ya no se podía hacer nada. Se alfabetizaba en escuelas públicas y las escuelas se quejaban de los alfabetizadores, que gastaban yeso”, nos aseguró Antonio

---

<sup>37</sup> Chavarría Flores, 1952: 107. El Comité y Departamento de Alfabetización informan que, al concluir el período de Arévalo se alfabetizó a un total de 82,278 personas, a un costo de Q5.43 cada una, ya que los gastos globales ascendieron a la suma de Q447,077.03, de los cuales Q190.000.00 fueron proporcionados por el estado en concepto de subvenciones anuales y Q257,077.03 se obtuvieron de la Lotería Chica (Chavarría Flores, 1952: 85).

<sup>38</sup> Chavarría Flores, 1952: 108, 110, 111

Guerra Pedroza, hijo de Guerra Martínez. Y a modo de explicación: «Es que Arévalo era maestro de primaria». Desde esa época, a la alfabetización se le comparaba con un pantano que no podría jamás llegar a secarse, mientras no se suprimiera la inmensa fuente que lo alimentaba: los niños que no entraban o permanecían suficiente tiempo en la escuela. «La experiencia nos ha enseñado, por ejemplo, que la campaña alfabetizadora nos coloca en el mismo caso que el de una embarcación que tiene una vía de agua. La solución del problema está en poder achicar con más rapidez que la que tiene la entrada del agua. La vía de agua para nosotros es el número de analfabetos naturales que ingresan a formar parte de nuestra nación. El día que podamos alfabetizar más número de personas cada año podremos mantenernos a flote». (Mario Sandoval Figueroa, en Chavarría Flores, 1952: 84).

En la primera campaña de alfabetización no se pagó a los alfabetizadores; en la segunda, cada maestro titulado recibió quince quetzales mensuales por alfabetizar. En la tercera y cuarta campañas, los maestros trabajaron en base a resultados, teóricamente por alumno que ganara los exámenes. «Pero hubo mucho fraude, no existían evaluaciones, ni exámenes» declaró Rafael Díaz Gómez, Jefe de Alfabetización en el período 1952-53; y también Guerra Pedroza: «los maestros inflaban las cifras porque se estaba dando un quetzal por persona alfabetizada».<sup>39</sup>

**6. Amigos y enemigos de la alfabetización.** Desde la primera campaña de alfabetización, Manuel Chavarría Flores, señaló a los amigos y enemigos del proyecto. Entre los aliados, este autor apunta a «las federaciones y confederaciones obreras y campesinas, el sindicato de maestros, la asociación de periodistas, los partidos políticos revolucionarios, las demás instituciones de intención social». Afirma que «la iniciativa revolucionaria (de la alfabetización) había sido recibida con la complacencia y el beneplácito general. Esta circunstancia produjo la movilización desinteresada de importantes sectores nacionales, que se acercaron a cooperar». Pero también señala que «había además una corriente adversa al movimiento, la cual estaba siendo movida por rencorosos enemigos de la revolución, quienes veían con injustificada aprensión

---

<sup>39</sup> Entrevistas realizadas con los mencionados, en junio 2008.

innovaciones de este tipo»; y menciona el «sabotaje emprendido por los enemigos de la revolución, quienes contrarrestaron la labor de difusión que se hacía para ganar la confianza del público, propalando infundadas y denigrantes especies para la campaña».<sup>40</sup>

En cuanto a las causas del analfabetismo, Chavarría Flores señala algunas de índole escolar, cultural, natural, histórica, sanitaria, financiera, etc., pero también a otras que ya son de índole específicamente política: al «latifundio, que estructurando un sistema de vida campesina, entorpece la producción, vicia la agricultura y debilita la eficiente circulación de la cultura»; al «caciquismo político y su cauda de interferencias económico-sociales»; a «las presiones económicas internas (patronos científicamente «reaccionarios») e internacionales (compañías capitalistas extranjeras)».<sup>41</sup> Y escribe en las conclusiones del informe de los primeros seis años de alfabetización por qué se trata del «problema pedagógico número uno para la nacionalidad».

(...) «Porque el analfabetismo se relaciona estrechamente con la estructura económico social de Guatemala, como impedimento para la transformación del medio,(...) para hacer expedita la reforma agraria que habrá de promoverse en próximo futuro(...) Porque el alfabeto escrito deberá ir aparejado al alfabeto de la tierra».

(...) «el analfabetismo tiene engranaje con la estructura democrática.. pero si el pueblo soberano es ignorante, (...)el acto electoral, que arbitra el libre juego en el proceso democrático, se trueca en una farsa, y la mentada democracia en un triste señuelo inoperante».

(...) «Porque el analfabetismo es incongruente con el fenómeno revolucionario que vive Guatemala, y con el estilo educativo que la revolución de octubre debe propugnar. Es obvio que la educación patrocinada por gobiernos anteriores soslayase el problema de la cultura popular, por convenir mejor al caciquismo político imperante».

(...) «hoy, en cambio, el acento revolucionario de la educación debe ponerse en el campesinado, en los medios rurales y en las clases laborantes».

(...) «Porque el analfabetismo está radicalmente contrapuesto a la era de justicia social por la que clama el mundo; está radicalmente contrapuesto con el decoro y dignidad humanas; está radicalmente contrapuesto a la revolución universal de nuestro tiempo (...); está

<sup>40</sup> Chavarría Flores, 1952: 15, 101

<sup>41</sup> Chavarría Flores, 1952: 13, 15, 101. González Orellana considera «que es exagerado» lo que apuntado por Chavarría Flores. Y que la alfabetización fue bien recibida «en casi todos los sectores. Las grandes empresas no tenían mayor interés, tampoco las medianas. Pero resistencia no hubo».

radicalmente contrapuesto para una convivencia libre de esclavitud, de odios, de tinieblas».

«(...)el problema de la alfabetización popular (debe) enfocarse con visión política, con empeño patriótico y con voluntad estatal y ciudadana.»<sup>42</sup>

“(...) mencionaré sólo un estilo de democratización que, personalmente, considero esencial para fundamentar una educación y una cultura democrática en Guatemala. Se trata específicamente de la reforma agraria».

«Hoy el acento revolucionario debe ponerse en el campesinado, en los medios rurales y en las clases laborantes».

«A reforma agraria corresponde reforma educativa. A reparto de tierra, que es promesa de pan, emancipación de esclavo y seguro de vida: reparto de educación (...) Y es que dicha reforma (...) implica (...) un problema eminentemente pedagógico».<sup>43</sup>

(Chavarría Flores, 1961:96, 52, 108)

Es imposible dejar de observar los puntos de coincidencia entre el contenido y el tono mismo de los considerandos del decreto 20 de la Junta de Gobierno y lo escrito por Chavarría Flores en torno a la alfabetización; es la misma línea de pensamiento y estilo combativo de expresión. Chavarría Flores articuló efectivamente el pensar y sentir sobre la educación ---y específicamente sobre la educación popular y la alfabetización--- de algunos de los sectores de punta que impulsaron la revolución del 44. Eran los sectores más ávidos de cambio y activos de la revolución, aquellos que señalaban las lacras sociales y diseñaban los cambios sociales; entre ellos, el Partido Nacional de los Trabajadores (PNT), la Asociación de Estudiantes Universitarios (AEU) y el Sindicato de los Trabajadores de la Educación (STEG)<sup>44</sup>.

Este no era el único punto de vista que se daba en torno a la alfabetización, ni siquiera en el círculo del gobierno. Aun cuando ni Arévalo ni Arbenz se interesaron en politizar la alfabetización, en el sentido de utilizarla como mecanismo para agenciarse de votos, sí hubo otros políticos que lo hicieron, lo que creó conflictos con otros funcionarios que no aceptaban que este fuera el objetivo de la alfabetización. Esto fue algo que sufrió Antonio

<sup>42</sup> Chavarría Flores, 1952: 107-109

<sup>43</sup> Chavarría Flores, 1952: 107-109, 115

<sup>44</sup> En mayo de 1951, el Secretario de Publicidad del STEG se dirigió a Manuel Chavarría Flores en una carta en la que lo trata «como uno de los más grandes pedagogos de Guatemala interesado por el progreso del país y la superación de la educación y del magisterio» (Chavarría Flores, 1961: 93, 94); se demuestra la afinidad que existía entre el STEG y Chavarría Flores, en cuanto a la visión que ambos tenían de la educación.

Guerra Martínez <sup>45</sup>, el primer jefe del departamento de alfabetización, según lo relató su hijo: «algún político vio en la alfabetización un medio para catequizar políticamente. Ahí comenzaron los problemas para el Comité (de Alfabetización) y para mi papá. En el fondo lo que querían era convencer a las grandes masas para que votaran por ciertos políticos». <sup>46</sup>.

¿Qué podían pensar y sentir las élites, especialmente la terrateniente, ante esta nueva legislación y nuevas prácticas que –con todas sus contradicciones y limitaciones— otorgaba la ciudadanía a los varones analfabetas y con ella la capacidad para elegir y, aun, optar a cargos públicos menores, en las municipalidades? ¿Ante una legislación que, aunque fuera en el papel, sancionaba con arrestos y años de cárcel a quienes impidieran a otro ejercer cualquiera de los derechos relacionados con la función electoral, alteraran los registros o impidieran de alguna manera la celebración de las votaciones? <sup>47</sup> ¿Qué podían sentir las élites ante esta legislación y otras novedades en el campo político, tales como la conformación de partidos políticos, sindicatos y organizaciones de masa? Nada menos que una profunda amenaza e inseguridad.

«Los finqueros miraban a la alfabetización como a la llave del comunismo. No lo decían pero sí lo pensaban. Porque ya sabiendo leer, las gentes se volvían exigentes, se daban cuenta del movimiento social del mundo y se volvían comunistas. Siendo yo Jefe de Alfabetización fui a visitar al suegro de AW, quien tenía una finca de ochenta caballerías en Escuintla. Le dije que venía a pedir su colaboración, que nos permitiera poner una escuela de alfabetización, que el maestro lo pagáramos nosotros y que los alumnos vendrían a construir la escuela. «No, la finca está bien como está. No queremos gente alborotadora, que venga a meterle ideas a la gente», me respondió. Los finqueros eran reacios a los «misioneros». Había finqueros en San Marcos que respondían que no había lugar para poner la escuela, «todo está sembrado de café y no vamos a botar árboles». En cambio, Jaime Arimany vino a pedirme que pusiera una escuela en su finca y que le nombrara un maestro. Lo felicité porque era un caso único. «Yo no soy atrasado como los demás finqueros», me dijo.

<sup>45</sup> Héctor Antonio Guerra (1912-2000) fue el primer empleado de gobierno que tuvo a su cargo la alfabetización en el país. Fue nombrado Jefe del Departamento de Alfabetización en 1945, por el Presidente Juan José Arévalo, cuando se acababa de fundar esta dependencia en el Ministerio de Educación. También fue secretario del Comité de Alfabetización y, posteriormente, trabajó en alfabetización con el Ministro de Educación de Arbenz, don Mardoqueo García Asturias. Antonio Guerra había sido alumno de Arévalo en Jalapa y Guatemala y fue de los fundadores de la Asociación de Estudiantes Universitarios, AEU, habiendo formado parte de su primera Junta Directiva.

<sup>46</sup> Entrevista a Antonio Guerra Pedroza, junio 2008, hijo de Antonio Guerra Martínez.

<sup>47</sup> Ley Electoral, 1946: artículos 145 y 146.

«Decían que la alfabetización era campaña política. Algunos «misioneros» sí se metieron en campaña política y hasta diputados llegaron. Ni Arévalo ni Arbenz se metieron en las campañas de alfabetización».

(Entrevista a Rafael Díaz Gómez, en junio 2008, «misionero», Jefe del Departamento de Alfabetización, Secretario del Comité de Alfabetización)

Antes de 1944, se daba «un control político altamente centralizado, ejercido por un solo hombre, a través de un sistema jerárquico unitario o simple que abarcaba, en orden descendente, al líder nacional, a los jefes políticos departamentales y a los alcaldes municipales o intendentes. Las principales líneas auxiliares de poder en este sistema corrían del líder nacional, a lo largo de la línea militar, hasta el comandante local y, donde hubiera plantaciones, a través de los dueños de fincas o administradores».<sup>48</sup> Los gobiernos de Arévalo y Arbenz buscaron romper esta estructura unitaria o simple creando otros dominios de poder competitivos; rompían así la noción de que había una sola fuente y línea de autoridad, la del «señor presidente» y la de los patronos y finqueros. Importantes dominios de poder creados durante este período fueron los sindicatos, las ligas campesinas y los partidos políticos que llegaron hasta los trabajadores urbanos y rurales ---en su gran mayoría analfabetas--- para concientizarlos en relación a sus deberes ciudadanos y derechos, garantizados por la nueva Constitución, el Código de Trabajo y otras leyes.<sup>49</sup> Como lo expresó Arévalo en el discurso pronunciado cuando asume la presidencia: «Las escuelas no llevarán solo higiene y el alfabeto: llevarán la doctrina de la revolución».<sup>50</sup>

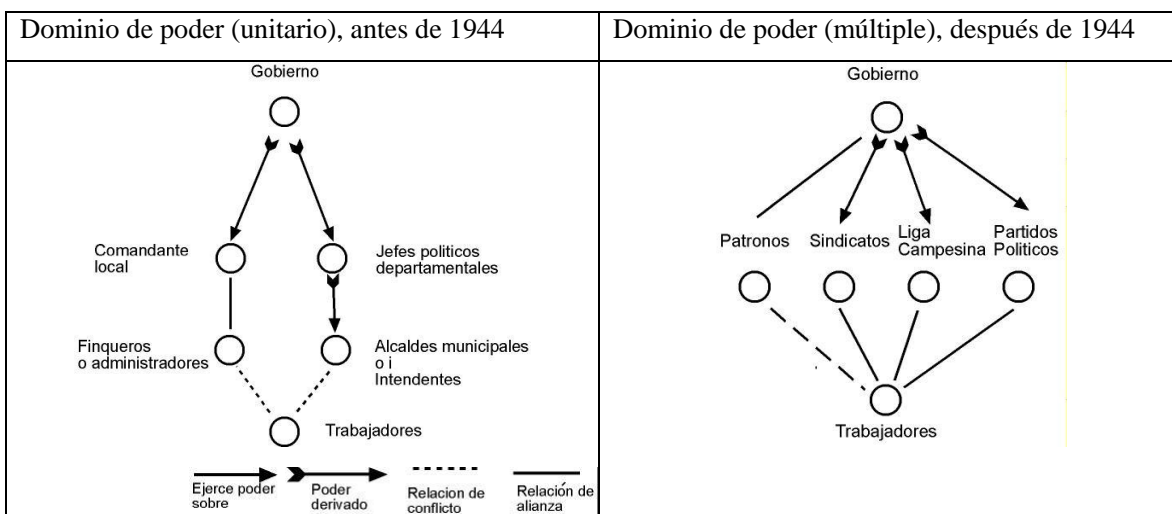
---

<sup>48</sup> Adams, 1957: 49

<sup>49</sup> Chavarría Flores propuso un programa de política educacional con cuarenta postulados, entre ellos: «educación para la reforma agraria entre las masas campesinas, a fin de capacitar a los trabajadores del campo en el verdadero contenido y alcances democráticos de esta reforma; conexión de los servicios educativos con los sindicatos obreros y las uniones campesinas, a efecto de correlacionar el trabajo de la escuela con la acción de la comunidad». (Chavarría Flores, 1961: 189, 190).

<sup>50</sup> Arévalo, 1984: 660.

**Gráfico No. 1**  
**Dominios de poder, antes y después de 1944, en Guatemala**



Aplicación de teoría del poder de Richard Adams.

No iba a ser fácil la transición del antiguo dominio de poder, de carácter unitario y simple ---vigente antes de 1944--- al nuevo dominio de carácter múltiple, que surgió después de la revolución del 44. El que los nuevos grupos de interés y presión, surgidos con la revolución del 44, recibieran importantes cuotas de poder «derivado» por parte del gobierno central, suponía pérdida de poder para los terratenientes. Ambos dominios competían por el mismo recurso: los trabajadores de la ciudad y del campo, en su gran mayoría analfabetas<sup>51</sup>. Como lo apuntan Cardoso y Faletto para la realidad brasileña, pero también aplicable a la nuestra, el problema era tanto económico como político: «En efecto, asegurar la apropiación de la tierra y el dominio de la mano de obra... constituían los problemas básicos para los grupos locales dominantes»<sup>52</sup>

Otra consecuencia de las políticas impulsadas por los gobiernos de Arévalo y Arbenz era que los trabajadores estaban, por primera vez, contando con mecanismos e instituciones que los conectaban, de forma colectiva y organizada, a otras fuentes de poder, a nivel regional, nacional y, aun, internacional; niveles de articulación a los cuales

<sup>51</sup> «(...) nosotros afirmamos que (...) cualquier unidad (...) está ocupada con mantener y asegurar, si no mejorar, un adecuado control sobre el ambiente, entonces resulta bastante obvio que habrá conflicto entre una y otra. Particularmente, habrá conflicto entre las unidades interesadas en los mismos recursos, y se darán esfuerzos por parte de las unidades en control para velar porque otras no les quiten dicho control». (Adams, 1970: 41).

<sup>52</sup> Cardoso y Faletto: 1973

nunca habían tenido acceso antes de 1944. Ver graficados, en diagrama no. 1, una serie de unidades operativas relevantes y afines en intereses a la población analfabeta rural y urbana: los partidos políticos, las ligas campesinas, la unión campesina y los sindicatos. También se encuentra otra unidad operativa, cuyos intereses son opuestos a esa misma población, tal y como se dio en el período 44-54: los dueños de fincas y sus administradores. El diagrama representa gráficamente las relaciones de dominación / subordinación en un mismo dominio de poder; y también, dentro de cada nivel de articulación, si las relaciones son de influencia, poder o conflicto.

El entorno social cambió drásticamente en esta época, también por la nueva legislación que legitimaba el flujo del poder derivado del Estado hacia los nuevos actores sociales (sindicatos, ligas campesinas, partidos políticos), ahora organizados en diversas formas asociativas, las cuales se enfrentaban agresivamente a los terratenientes y otros. El propio Estado buscó fortalecerse, para poder acometer estas tareas y actividades; efectivamente, durante los años de la Revolución creció la administración pública, muchas veces a costa de los propios empleadores, como por ejemplo, en el caso del Instituto Guatemalteco de Seguridad Social, IGSS. Este es el caso también de la estructura educacional, específicamente la que tuvo a su cargo la alfabetización, la cual se conformó por primera vez en los gobiernos de Arévalo y Arbenz: Dirección de Educación Fundamental en el Ministerio de Educación Pública, Comité Nacional de Alfabetización, cinco oficinas regionales y, a nivel local, los grupos escolares campesinos y las misiones ambulantes de cultura incial. Se estaba dando con todo ello una expansión del poder disponible en la sociedad nacional, lo que podría llegar a limitar seriamente ---si no a destruir--- el poder de los actores tradicionales<sup>53</sup>.

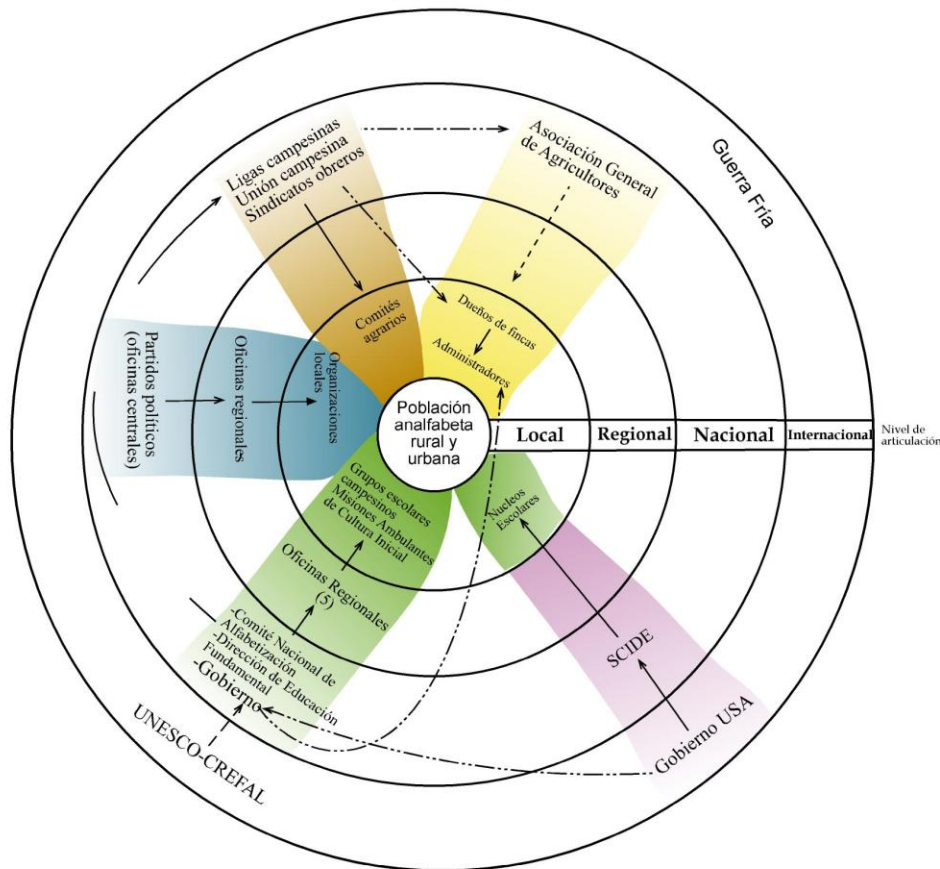
En este convulso escenario, los más interesados en que las grandes mayorías dejaran de ser analfabetas eran los sectores pobres y medios organizados (sindicatos, ligas campesinas, estudiantes). Más que para el propio gobierno, para estos grupos la

---

<sup>53</sup> «Cuando el desarrollo se encuentra en marcha, significa que la sociedad, de alguna manera, se está expandiendo; y, en la medida que otros grupos humanos estén ahí, esto significará que habrán de sobrevivir de forma competitiva. El desarrollo, por lo tanto, implica tanto destrucción como expansión; no sólo la transformación de los recursos naturales en desperdicios, sino también la destrucción de una porción de la sociedad por otra. Esta desigualdad resulta muy visible y ocurre en todas las dimensiones» (Adams, 1970: 42).

alfabetización resultaba clave. Podrían así alcanzar la ciudadanía política, la que eventualmente los llevaría a disfrutar de una ciudadanía plena, completamente desconocida en Guatemala a las grandes mayorías, tanto del campo como de las ciudades. No era poco lo que se pretendía con la alfabetización y esta no podía ser percibida por todos los sectores como algo inocuo o deseable, porque era parte esencial de un conjunto de cambios que desafiaba los intereses de las élites en el poder.

**Gráfico No. 2**  
**Población analfabeta rural y urbana**  
 y su relación subordinada con los más importantes dominios de poder (1944-1954)



**Principales dominios del poder (1944-1954)**

- Oligarquía terrateniente
- Ligas campesinas, sindicatos
- Partidos políticos
- Ministerio de educación
- Organizaciones USA

- Ejerce poder sobre →
- Ejerce influencia sobre/ alianza ·····→
- Relación de conflicto - - - - -→

## **A. Segundo período: 1955-1964: La alfabetización confiscada**

**1. Contexto internacional.** La década de los 50 fueron años de intensa actividad geo-estratégica para los Estados Unidos. En relación a Centro América, una zona de influencia que los Estados Unidos no estaban dispuestos a compartir, la percepción estadounidense estaba pasando de una visión mercantilista, determinada por los intereses económicos de las compañías bananeras que predominaron en toda la primera mitad del siglo XX, a una percepción geoestratégica vinculada a sus intereses de seguridad nacional. A Centro América se le consideraba una “frontera” estratégica, dado que contenía importantes rutas comerciales, militares y de inmigración y que era su fuente más cercana de materias primas a bajo costo.

En Cuba, las guerrillas lideradas por Fidel Castro consiguieron derrotar al régimen de Batista y entraron victoriosas a La Habana, el 1º. de enero de 1959. A lo largo de 1959, el nuevo gobierno cubano desarrolló un programa que se basaba en tres puntos: reforma agraria, nacionalización de la empresa privada y erradicación del analfabetismo. El 16 de abril de 1961 se proclamó la república socialista cubana.

El 5 de agosto de 1961, siendo John F. Kennedy Presidente de los Estados Unidos, se celebró en Punta del Este, Uruguay, una reunión del Consejo Interamericano Económico y Social (CIES) y se aprobó la creación de la Alianza para el Progreso, siendo su objetivo general, «mejorar la vida de todos los habitantes del continente». Esta fue una iniciativa auspiciada por Estados Unidos para contrarrestar la influencia de la revolución cubana y apoyó medidas reformistas. Sorprende, por ejemplo, leer al Secretario del Tesoro de esa época, Mr. Dillon, recomendar a los países americanos el establecimiento inmediato de equipos que implementaran reformas agrarias y reformas educativas, a la vez que aseguraba que los Estados Unidos financiarían propuestas de trabajo en esas áreas. En el campo educacional la primera meta a la que se comprometieron los países, en el marco de la Alianza para el Progreso, fue la erradicación del analfabetismo. La Alianza para el Progreso contemplaba, a la par de los programas de desarrollo, la acción cívica militar y un incremento en la ayuda militar.

En 1955, se había conformado USICA (Cooperación Internacional de los Estados Unidos), «establecida para servir como un mecanismo oficial del gobierno

norteamericano, mediante el cual, el pueblo de los Estados Unidos pudiera suministrar ayuda», a los pueblos de otros países; USICA provenía de «la experiencia previa de una serie de organismos análogos, cuya labor principió en la América Latina desde 1941» (USIS, 1959: 1). Pero muy pronto, vendría algo más definitivo. Cuando Estados Unidos reformuló sus políticas de cooperación en 1961, también aprobó el Acta de Cooperación Externa<sup>54</sup> y fundó una estructura institucional específica para ejecutarla, precisamente la Agencia para el Desarrollo Internacional, AID. Desde la fecha de su fundación, la actuación de la AID ha estado regida por la Ley de Seguridad Internacional y Cooperación para el Desarrollo. Con el tiempo, la AID habría de convertirse en el principal instrumento de influencia de la política exterior estadounidense. Según Escoto y Marroquín, esta reformulación de políticas de cooperación fue parte de la reacción estratégica de los Estados Unidos ante las graves confrontaciones político-militares en el marco de la «Guerra Fría», principalmente en Vietnam y Cuba. «Se fortalecieron nuevas actividades de cooperación con el extranjero (...) (se utilizó) un lenguaje más discreto, tratando de disimular los objetivos políticos y militares subyacentes en la cooperación económica (...) Durante los años sesenta, los programas bilaterales de cooperación de Estados Unidos continuaron basándose en criterios de *seguridad nacional*, más vinculados a valoraciones políticas y militares, que a las de tipo económico» (Escoto y Marroquín, 1992: 16).

**2.Contexto nacional.** El período 1955-1964 se caracterizó por el surgimiento y consolidación del ejército como la fuerza dominante de la política en Guatemala y el inicio de las dictaduras militares; se trataba de un ejército «furiosamente anticomunista y ligado a los temores propios de la Guerra Fría, tanto de la clase alta guatemalteca como del hermano mayor del norte» (Schirmer, 1999: 40)<sup>55</sup>. Había terminado la pesadilla de la

---

<sup>54</sup> «Las operaciones estadounidenses de acción cívica recibieron un ímpetu adicional en la administración del Presidente Kennedy y fueron apoyadas por el Congreso en el Acta de Cooperación Externa de 1961. (Ello culminó) ... con el desarrollo de unidades especiales que condujeron, en el ejército, entrenamiento y actividades de acción cívica y un mayor énfasis en el entrenamiento y técnicas en *contrainsurgencia*». (Walterhouse, 1964: 37)

<sup>55</sup> Richard Adams enfatiza el inicio de la era de los gobiernos militares: «...pero alrededor de 1963, los militares efectivamente se posicionaron. Se inició lo que debe ser visto como la nueva era del estado militar, en la cual los gobiernos estuvieron, de diversas formas, bajo el control directo de militares de alto

reforma agraria impulsada por Arbenz, amenaza que terminó por unir «a los oligarcas y (sellar) una alianza entre ellos, los Estados Unidos y los militares, una coalición contrarrevolucionaria que habría de gobernar Guatemala durante las próximas cuatro décadas» (Dosal, 1995: 103). Según Argueta (2002:33), «el país entra en una nueva racionalidad. ...el acceso a la racionalidad de la Guerra Fría. El país se definió como un campo de batalla entre comunismo y anticomunismo...Lo anterior se refleja en la Ley Orgánica de Educación Nacional, Decreto no. 558 de fecha 25 de febrero de 1956».

En ella se establece que «la educación tiende a hacer de los guatemaltecos ciudadanos aptos para vivir democráticamente (...) en oposición al comunismo y demás sistemas totalitarios» (Artículo 8); también se plantea que «la educación capacitará a los guatemaltecos para la vida del trabajo; para aprovechar y conservar los recursos naturales; para convertirse en buenos productores y buenos consumidores» (Artículo 10). En relación a esta ley, Argueta (2002: 34) afirma que su espíritu «(...) consiste en definir a los ciudadanos como anticomunistas, productores y consumidores. La persona humana se convierte en capital humano cuya justificación se reduce a su capacidad productiva, haciendo girar los demás componentes alrededor de esta propuesta. Conceptos innovadores (...) se comprenden como parte del proyecto anticomunista y la defensa de la propiedad privada»; Argueta observa con agudeza que el reglamento orgánico de esta ley de 1956 va a promulgarse hasta el 26 de julio de 1962, durante el gobierno de Ydígoras Fuentes, lo cual es posible porque, a pesar de los cambios de gobierno, existe un eje articulador: el de la ideología correspondiente a la Guerra Fría (Argueta, 2002: 35).

Durante el período 1954-1966, se dieron importantes cambios en la estructura de poder en Guatemala, consistente «en el resurgimiento del dominio político del sector alto, restricciones severas al desarrollo político y económico de los sectores populares y la política internacional dominada por los Estados Unidos». (Adams, 1970: 194). Comenzaron a multiplicarse una serie de asociaciones y agrupaciones, a nivel regional y nacional, que representaban los intereses de las élites; además, estos grupos comenzaron

---

rango; o estuvieron presididos por civiles subordinados, a quienes los militares permitían asumir el poder por medio de elecciones con candidaturas controladas». (Adams, 1988: 1)

a actuar dentro del gobierno, muchas veces co-optándolo. Por otra parte, la supresión de todas las organizaciones populares y el encarcelamiento y exilio de sus líderes aquietaron la actividad política en las áreas rurales. Esto fue más evidente después de 1963, cuando los militares comenzaron a gobernar formalmente. Adams señala la importancia que revistió el cambio de rol de los comisionados militares, que se convirtieron en «orejas» o espías locales al servicio de los militares, quienes contaron «por primera vez, con un canal de comunicación hacia abajo, hasta los niveles más bajos de la población. Antes de los «comisionados», (los militares) contaban únicamente con la información proveniente de fuentes estrictamente militares, mientras que ahora contaban con una red en cada comunidad civil». (Adams, 1970: 199).

Después de triunfar la invasión «liberacionista» de 1954, liderada por Castillo Armas, los Estados Unidos quisieron demostrar las bondades del sistema «democrático» y comenzó a fluir ayuda económica proveniente de ese país y se buscó incentivar las inversiones estadounidenses. En su confrontación con Fidel Castro, el gobierno de Estados Unidos encontró en el Presidente Ydígoras Fuentes un buen aliado, dispuesto a prestar el territorio guatemalteco como una base para que desde ahí despegara la invasión a Bahía Cochinos, en Cuba. El fracaso de esta invasión fortaleció a Castro, pero también provocó la formación de los primeros cuadros guerrilleros en Guatemala.

En noviembre de 1960, viajó a Guatemala el primer grupo especializado en Acción Cívica. Ya la Acción Cívica implementada por el ejército de Estados Unidos había probado su eficacia contra las guerrillas de Asia del Sur, siendo considerada por altos funcionarios del gobierno estadounidense como un elemento clave de la Alianza para el Progreso. El propio Presidente John F. Kennedy se refería a ella en términos elogiosos, reconociendo explícitamente la relación entre la Acción Cívica Militar y el combate contra la subversión (Glick, 1962: 23, 71). En esos años, el Presidente de Guatemala era el General Miguel Ydígoras Fuentes, quien comprendía el trasfondo de dichas acciones cívicas, y el embajador estadounidense era John Muccio, antiguo embajador en Corea y conocedor de las estrategias utilizadas contra las guerrillas comunistas en ese país. Fueron estos funcionarios quienes solicitaron llegara a Guatemala el grupo especializado

en Acción Cívica. Los oficiales jóvenes guatemaltecos comenzaron, por primera vez, a recibir entrenamiento para la guerra irregular o de guerrillas en Estados Unidos, en 1959. Resulta ilustrativo para los propósitos de este trabajo conocer el cierre del discurso dado por el Mayor Abundio Maldonado, en la tercera conferencia de los ejércitos de América, en la Zona del Canal de Panamá, en julio de 1962:

«Caballeros: Hoy el mundo es muy diferente del de ayer(...) la tarea de nuestros ejércitos es difícil en extremo. Ellos tienen una mayor responsabilidad política, la que ya no puede ignorarse, porque hay condiciones en algunas de las comunidades de nuestros países (...) que si no las conseguimos mejorar, nos llevarán al desastre(...) Si nosotros deseamos atacar estas condiciones miserables, de la misma forma como atacaríamos a un objetivo en combate, entonces deberíamos emplear esa arma práctica que es la acción cívica para obtener el pan, la alfabetización<sup>56</sup> y la vivienda».  
(Walterhouse: 103)

**3.La alfabetización en Guatemala.** Una de las primeras disposiciones de la Junta Militar, formada después del golpe de estado al Presidente Arbenz, fue la cancelación del voto a los analfabetos, puesto que se temía la oposición del campesinado beneficiado por los gobiernos revolucionarios.<sup>57</sup> En realidad, la medida fue bastante más drástica y global, pues suprimió la «ciudadanza» a los analfabetos, dejándolos en condición de «guatemaltecos naturales», es decir, carentes de los derechos políticos (elegir, ser electo y optar a cargos públicos). Esta medida cerró la participación en las elecciones a un 72% de la población guatemalteca<sup>58</sup>. Finalmente, Castillo Armas fue

---

<sup>56</sup> El subrayado es nuestro.

<sup>57</sup> El Plan de Tegucigalpa o Estatuto Político de la República de Guatemala, promulgado el 10 de agosto de 1954 y que sustituyó a la Constitución Política de 1945, dice así: «Artículo 10. Son ciudadanos los guatemaltecos, varones y mujeres mayores de 18 años de edad que sepan leer y escribir. Artículo 11. Los derechos y deberes inherentes a la ciudadanía son elegir, ser electo y optar a cargos públicos. Los analfabetos podrán optar a cargos concejiles y a empleos públicos de menor importancia. Artículo 12. No podrán desempeñar cargo alguno en el Estado, municipalidades y organismos dependientes en que tenga injerencia el Estado o las municipalidades, quienes no reunieren indicios de capacidad y probidad». (En Guatemala: *Recopilación de las leyes de la República de Guatemala, 1954-1955*. Coleccionados por Roberto Azurdia Alfaro, tomo LXXIII. 680 páginas).

<sup>58</sup> Los analfabetas volvieron a ser ciudadanos hasta cuando se decretó la Constitución del 2 de febrero de 1956, de una forma muy semejante a lo establecido en la Constituyente de 1945. Según la Constitución de

«electo» presidente en una especie de plebiscito en la que el votante declaraba oralmente si estaba a favor o en contra de la candidatura de Castillo Armas.<sup>59</sup>

Como era de esperarse, fue derogada la Ley de Alfabetización Nacional, lo que sucedió el 30 de julio de 1954 (Decreto 45) y no se volvió a aprobar ninguna otra sino hasta años después, en 1978.

El analfabetismo también fue instrumentalizado por el gobierno de facto para obstaculizar la formación de sindicatos, especialmente los rurales. El Decreto 217, de febrero de 1955, y los artículos 236 y 238 requerían que las organizaciones campesinas a formarse en fincas con más de 500 trabajadores contaran con un mínimo de 50 miembros, 60% de los cuales debían ser alfabetos. Este requerimiento debía permanecer constante, al incrementarse los miembros del sindicato, y la verificación practicada por el Estado era anual. Estos requisitos, en una época en la que el analfabetismo en el altiplano guatemalteco era de más del 90%, resultaban imposibles de cumplir<sup>60</sup>.

Después del golpe de estado que interrumpió la Presidencia de Jacobo Arbenz, las primeras elecciones formales para elegir Presidente y Congreso de la República se realizaron en 1966. En esas elecciones participaron el PR (considerado «fuertemente antimilitarista»); el PID («moderadamente militarista») y el MLN («fuertemente pro-militarista»)<sup>61</sup>. Estudios previos y análisis posteriores a las votaciones fueron elaborados por el «Instituto para el Estudio Comparado de Sistemas Políticos», de Washington, lo que revela el enorme interés que había en Estados Unidos por esos resultados. Dichas

1956 son ciudadanos «los guatemaltecos varones mayores de dieciocho años» y «las mujeres guatemaltecas mayores de dieciocho años que sepan leer y escribir. El sufragio es secreto, obligatorio para los que sepan leer y escribir y optativo para los analfabetos». (Constitución de la República de Guatemala, 1956: artículos 16 y 30). La Ley electoral, decreto número 1069, ordenaba en su Artículo 6to.: « las dependencias administrativas encargadas de la alfabetización en el país, extenderán a cada persona alfabetizada, mayor de 18 años, tan pronto como sepa leer y escribir, la constancia correspondiendo, dando aviso inmediato al Tribunal Supremo Electoral (...)» (Ley Electoral, 1957, Artículo 6to: 6). Las nóminas de electores se continuaron haciendo en dos partes, una con los nombres de los ciudadanos alfabetos, obligados al sufragio, y la otra con los nombres de los ciudadanos analfabetos, de sufragio optativo.

<sup>59</sup> No hubo elecciones en 1954 porque, según expresó el Decreto no. 89 de ese año, «la opinión pública adversa cualquier campaña política». En el plebiscito los resultados fueron 485,531 votos a favor de Castillo Armas; 369, en contra; y 655 inválidos. (Guatemala Election Factbook, 1966: 32)

<sup>60</sup> La información de este párrafo me fue proporcionada, pero no he podido encontrar las fuentes primarias (legislación) que la comprueben, a pesar que las he buscado. Dada la importancia de la información, decidí dejarla tal cual me fue dada, hasta poderla verificar.

<sup>61</sup> Los entrecorillados son evaluaciones asignadas por Kenneth Johnson en su obra *The Guatemalan Presidential Election of March 6, 1966: an Analysis*, página 19.

publicaciones son importantes para el tema de esta tesis porque por primera vez se incluye la variable de alfabetización en un estudio de elecciones políticas, incluyéndose mapas sobre la distribución geográfica de la misma, a la par de otras variables importantes tales como urbanización y grupos indígenas. En su «Análisis del voto», Johnson estableció correlaciones positivas entre urbanización y voto PR («fuertemente antimilitarista»); voto conservador, pro-gobiernista PID («moderadamente militarista») y áreas rurales, especialmente las del altiplano indígena. Efectivamente, Totonicapán, Quiché, Alta Verapaz, Sololá, Baja Verapaz y Huehuetenango ---en ese orden--- fueron los departamentos en donde la población indígena era, por lo menos, un 75.9% de la población y --- con excepción de Baja Verapaz--- el analfabetismo iba del 75% en adelante. Una conclusión típica de estos estudios es, por ejemplo, la que hace Weaver cuando afirma que «un análisis de las elecciones presidenciales de 1966 revela que el partido conservador fundado por Castillo Armas, Movimiento de Liberación Nacional (MLN), obtuvo más votos en los municipios de más alto analfabetismo. El analfabetismo también guarda una correlación positiva ---era de esperarse--- con el porcentaje de indígenas de la población». (Weaver, Jerry, 1966). Es un ejemplo de la relevancia que alcanzaron variables como «analfabetismo» e «indígenas» en su relación con el soporte al status quo. Muchos de estos trabajos tuvieron que haber sido conocidos por los más importantes e influyentes grupos económicos, políticos y militares en Guatemala. Nos explicamos entonces el sustento de la frase aquella que escuché decir a un importante jefe militar del país «después de la alfabetización viene el comunismo»; y el consiguiente nulo apoyo político que la alfabetización pudo haber recibido en estos años por parte del poderoso estamento militar.

El detallado mapa de las elecciones de marzo 1966, preparado por el equipo que dirigió el Dr. Richard Adams (Adams, 1970: 208) permite visualizar cómo los departamentos mayoritariamente indígenas ---y analfabetas--- favorecieron la posición conservadora, pro-militarista de los partidos PID y MLN, tomados en conjunto. El análisis, más detallado que el de Johnson, porque se hizo por municipio, permitió a Adams establecer que regiones fuertemente indígenas como Pochuta, Alotenango, San Miguel Dueñas votaron PR. Esto lo atribuyó el autor a que en estas regiones los

indígenas estuvieron expuestos ---si no involucrados--- en la agitación y politización del período revolucionario de Arbenz, a causa de su trabajo estacional en las fincas de café. Y concluye que el voto conservador del indígena puede esperarse en aquellos municipios en donde permanece encerrado en su comunidad, sin exponerse a las migraciones periódicas a la costa. Adams concluye que «existe una correlación baja pero consistente entre la proporción de indígenas en un municipio y el voto conservador. Esto también es cierto para la alfabetización, para ambos, la cantidad de variación explicada por la correlación fue baja». (Adams, 1970: 212)<sup>62</sup>.

Estas publicaciones fueron literatura básica y aparecen citadas profusamente en los estudios de poder de la época (Weaver, Sloan, Adams).

**a.Las acciones alfabetizadoras de Socio-Educativo Rural (SER).** Mediante Decreto 300, del 16 de mayo de 1955, se suprimieron las actividades que, en el gobierno revolucionario del presidente Jacobo Arbenz, desarrollaban la Dirección General de Educación Fundamental y los Departamentos de Alfabetización Nacional y Núcleos Escolares Campesinos, «con el objeto de aprovecharse en el desarrollo socioeconómico rural». Se creó, en su lugar, un Consejo Coordinador y la Dirección General de Desarrollo Socio-educativo Rural, SER, como parte del Ministerio de Educación. La ley establecía que Socio-educativo Rural actuaría de forma subordinada y como brazo ejecutor del Consejo, integrado este --según la ley-- por un delegado de cada una de las instituciones siguientes: Instituto Guatemalteco de Seguridad Social, Escuela de Servicio Social, Instituto de Fomento de la Producción, Instituto Indigenista Nacional, Universidad de San Carlos, Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social, Agricultura y Educación Pública, cuyo representante sería el Director General de Desarrollo Socio-educativo Rural. Por eso sorprende que, apenas un año después, cuando el profesor Héctor Antonio Guerra Martínez tuvo a su cargo la presentación de SER durante la II

---

<sup>62</sup> Adams llevó a cabo varios otros estudios en los que la alfabetización aparecía como factor de modernización. En su trabajo *Receptivity to communist fomented agitation in rural Guatemala*, publicado con el pseudónimo de Stokes Newbold, Adams concluye que “resulta evidente de estos datos que la hipótesis se comprueba favorablemente en el caso de los partidos políticos, sindicatos y comités agrarios, pero no es éste el caso de la Unión Campesina” (Adams, 1957: 348, 349); la hipótesis proponía que los miembros de los diferentes grupos auspiciados por el régimen de Arbenz tendrían más contactos con el exterior y, como resultado, habría entre ellos más personas alfabetizadas que entre los no-miembros.

# Una Aldea que cambió su Destino

Los indígenas de Kari-kari, una lejana aldea de Bolivia, habían construido un camino para su pueblo. Un pobre camino que los inviernos habían borrado ya. Pero de pronto se oyó el rumor de un Jeep y la alegría de la bocina llenó los aires...

—¡Es Fidel...! ¡Es Fidel...!

Fidel no venía solo. Venían con él unos hombres. Cuando la aldea rodeó a los visitantes, Fidel aprovechó el entusiasmo del grupo y les explicó: "Los señores vienen a visitarnos. Este caballero —dijo señalando a uno— es un Agente de Extensión Agrícola, que nos enseñará cómo mejorar los suelos de nuestros rastros. El otro señor es un Maestro de Telares que viene para enseñarnos a hacer tejidos".

Pero... ¿quién es Fidel? Fidel es un joven de la aldea que había regresado del servicio militar. Tenía 23 años, pero a pesar de su juventud amaba a su pueblo y trajo muchas ideas nuevas. Allá en la ciudad, sufría pensando en la miseria y pobreza de sus amigos y familiares. No estaba conforme y resolvió ayudar. Por eso, cuando regresaba a su pueblo, a pie, vio que el camino se podía reparar desde la entrada de la carretera y se propuso hacerlo con algunos voluntarios. Fidel pensó: "Después de abrir el camino, yo regresaré a la ciudad para pedir ayuda". Y así lo hizo. No quiso regresar sin venir con los señores que habrían de ayudar a su gente.

La aldea de Fidel es fría y triste, pobre y abandonada. Sus habitantes no habían podido progresar. Todos hablaban solo su propia lengua. Sembraban sus tierras pero no les producía lo suficiente. Se dedicaban al pastoreo de ovejas y de llamas, pero había pobreza. Sembraban papa, cebada y centeno, pero las plagas destruían gran parte de las cosechas.

Fidel quería ayudar. Por eso pidió la visita de aquellos señores. Les rogó ayuda y se quedaron varios días con ellos. El Agente de Extensión Agrícola estudió las tierras y el Maestro de Telares vio que aquellos indios eran buenos tejedores. Cuando quiso irse, no

lo dejaron, hasta que les construyeron un telar. El Agente de Extensión, dejó instrucciones a otro Agente más cercano para visitar constantemente la aldea. Así fue como el pueblo empezó a trabajar con Fidel y sus técnicos.

Un telar que daba ocupación a tres personas, dió comienzo al cambio de un pueblo agricultor a un pueblo industrial.

Los proyectos agrícolas progresaron y las tierras se mejoraron. Pero los indígenas tenían predilección por los tejidos. Así comenzó el desarrollo industrial.

Y se fundó una cooperativa.

Hoy, después de dos años, hay 15 telares. Cien personas tienen ocupación directa y 250 personas más, viven indirectamente de lo mismo.

Ya producen muchos artículos en sus propios telares, artículos que actualmente se venden en los pueblos cercanos. Y han progresado.

La aldea ha cambiado su destino.

Aquellos señores que al principio vieron con incredulidad y desconfianza a Fidel, cuando regresó del servicio militar, ahora creen en él y siguen su liderazgo. Aprueban y obedecen todo lo que Fidel dice, porque lo reconocen como un líder que busca el mejoramiento y progreso de todos.

Las mujeres y los hombres se ocupan de tejidos. Las tierras han sido mejoradas. La cooperativa funciona. Los productos se venden. Han ahorrado.

Fidel tiene ahora otro pensamiento. Si ayudó a su pueblo, puede ayudar a otros. Con lo ahorrado han resuelto comprar un Jeep que será de todos. Así podrá Fidel ir a toda la región, porque un individuo visionario, como Fidel, no puede ser egoísta. Extiende su ayuda hasta donde puede.

Sin saberlo, Fidel se ha convertido en Agente de Extensión y en Maestro. Y sobre las ruedas de su Jeep convertirá a otras aldeas en aldeas modelos como Kari-kari. Otros grupos superarán el infortunio y la pobreza y otras comunidades también cambiarán su destino.

Reunión de gobernadores departamentales, en agosto de 1956,<sup>63</sup> ni siquiera mencionara una sola vez a la alfabetización. El objetivo fundamental de Socio-educativo Rural, según este funcionario, era el de «promover y estimular el bienestar de las comunidades rurales de Guatemala»; y cuando transcribió completos los siete objetivos específicos de la institución, en ninguno de los ellos se mencionó la alfabetización de adultos. Al referirse este funcionario a la obra material realizada en el año, departamento por departamento de la república ---«a más de la obra más difícil cual es lograr el cambio de actitudes de la gente del campo»--- destaca la construcción de escuelas rurales y, secundariamente, una miscelánea de dispersos programas de mejoramiento agropecuario, agua potable, puentes, programas de salud, clubes de costura y amas de casa y orientación a maestros «en la filosofía de la nueva escuela guatemalteca».<sup>64</sup> (Ministerio de Gobernación, 1957: 31-38). Es decir, a más de un año de su creación, Socio-educativo Rural no estaba alfabetizando y la palabra misma no se pronunciaba ni se escribía. A pesar de ello, Socio-educativo Rural sí recibió ese año las utilidades de la Lotería Chica, Q88,000.00<sup>65</sup>, que había sido creada, precisamente, para financiar la alfabetización.

Ninguna otra dependencia del Ministerio de Educación Pública de la época estaba haciendo mayor cosa en cuanto a la alfabetización. En su disertación ante los

---

<sup>63</sup> Esta II Reunión se llevó a cabo del 4 al 6 de septiembre de 1956, bajo los auspicios del gobierno de Castillo Armas, en la cual diferentes ministros de gobierno y otros funcionarios importantes expusieron sus planes ante los gobernadores departamentales. Debido a la relevancia que en esa época tenían dichos gobernadores, las exposiciones de esta reunión se consideran «los planes del gobierno en el desarrollo social y económico» (Hartness-Kane, 1984: 80).

<sup>64</sup> Esta orientación a “la totalidad de los maestros” se impartió, según el mismo documento, en los departamentos de Petén, Alta Verapaz, Chiquimula, Jutiapa, Santa Rosa, Escuintla, Quiché, Totonicapán, Sololá, Huehuetenango, Suchitepéquez y Retalhuleu. Ya antes se había informado a los gobernadores que Socio-educativo Rural había dividido el país, «por razones de orden técnico», en tres zonas: La zona intensiva (150 comunidades de Sololá, Chimaltenango, Sacatepéquez, Guatemala, Escuintla, Jalapa y Jutiapa); la zona extensiva (280 comunidades rurales de San Marcos, Quetzaltenango, Huehuetenango, Totonicapán, Quiché, Guatemala, Baja Verapaz, El Progreso y Santa Rosa); y la zona preparatoria (el resto del país). (Ministerio de Gobernación, 1957: 33 y 34)

<sup>65</sup> El profesor Guerra Martínez reportó los recursos siguientes, para ese año de 1956: «Personal técnico y administrativo, 108 personas, más 3,375 maestros. Recursos económicos: Asignación del Estado, por 12 meses: Q76,000.00; Disponibilidades privativas por concepto de la Lotería Chica: en 12 meses, Q88,000.00; Asignación extraordinaria por parte del Estado y del Servicio Cooperativo Interamericano de Educación: Q190,000.00 y Q400,000.00 para sueldos de personal directivo y docente; en total, Q754,000.00.»

gobernadores, el profesor Alberto Arriaga ---a quien le correspondió presentar lo referente a la cartera de educación--- se limitó a decir sobre la alfabetización y la educación de adultos: «..los gobernadores verán que la Educación en Guatemala no es enseñar a leer y escribir; incluso Educación Pública, con poder exhibir una estadística de alfabetizados, le interesa más exhibir una estadística de hogares sanos, limpios y económicamente desarrollados, aunque posteriormente aprendan a leer y escribir, porque ese alfabeto tiene que ser la consecuencia de la superación económica y global de la comunidad. (...) hay una corriente educativa que se ha dado en llamar la Educación Fundamental, vale decir la educación básica para el pueblo. Esa Educación Fundamental, ha sido incorporada a nuestro proceso educativo (...) está interesado el Ministerio, en que lleve adelante ese proceso de dignificación del hogar, por cuanto tenemos el grave problema de convencer a los habitantes de que deben vivir aparte ellos y aparte los animales». (Ministerio de Gobernación, 1957: 62, 63). El propio gobierno reconocía que se encontraba ocupado en lo que entendía como «desarrollo de la comunidad» y que después se ocuparía de la alfabetización (...«la educación en Guatemala no es enseñar a leer y escribir»; o como había afirmado el propio Presidente Castillo Armas, «creemos que no se puede dar alfabeto al que no tiene pan». (Cardona, 1957: 10).

El antropólogo Joaquín Noval comentó con dureza «cierta propensión a posponer la enseñanza del alfabeto en beneficio de otros aspectos de la educación fundamental, lo cual viene a reforzar la tendencia del índice del analfabetismo a mantenerse muy alto en el sector rural del país. (...) es obvio que en la práctica existe (tal propensión) y ha llegado a formar parte de la «filosofía» de algunas personas que trabajan en el campo de la educación fundamental», (Noval, 1959: 12). Estas «algunas personas» eran nada menos las autoridades más altas del propio Ministerio de Educación y del Estado, a quienes por ley les correspondía la tarea de la alfabetización, declarada «de urgencia nacional» por la Constitución vigente en esa época, tarea de la que el propio Presidente de la República era el responsable directo y la cual debía de organizarse «con todos los recursos a su alcance» (Artículo 99 de la Constitución de 1956). Joaquín Noval calificaba de «un poco bárbara en su simplicidad», «la excusa de que el gobierno se niega a enseñar las técnicas de la lectura y la escritura porque los indígenas *se niegan* a aprenderlas» y abogaba

porque la alfabetización se mantuviera como una oferta invariable, porque «el alfabeto tradicional constituye uno de los elementos más vitales del mundo moderno». (Noval, 1959: 13,17).

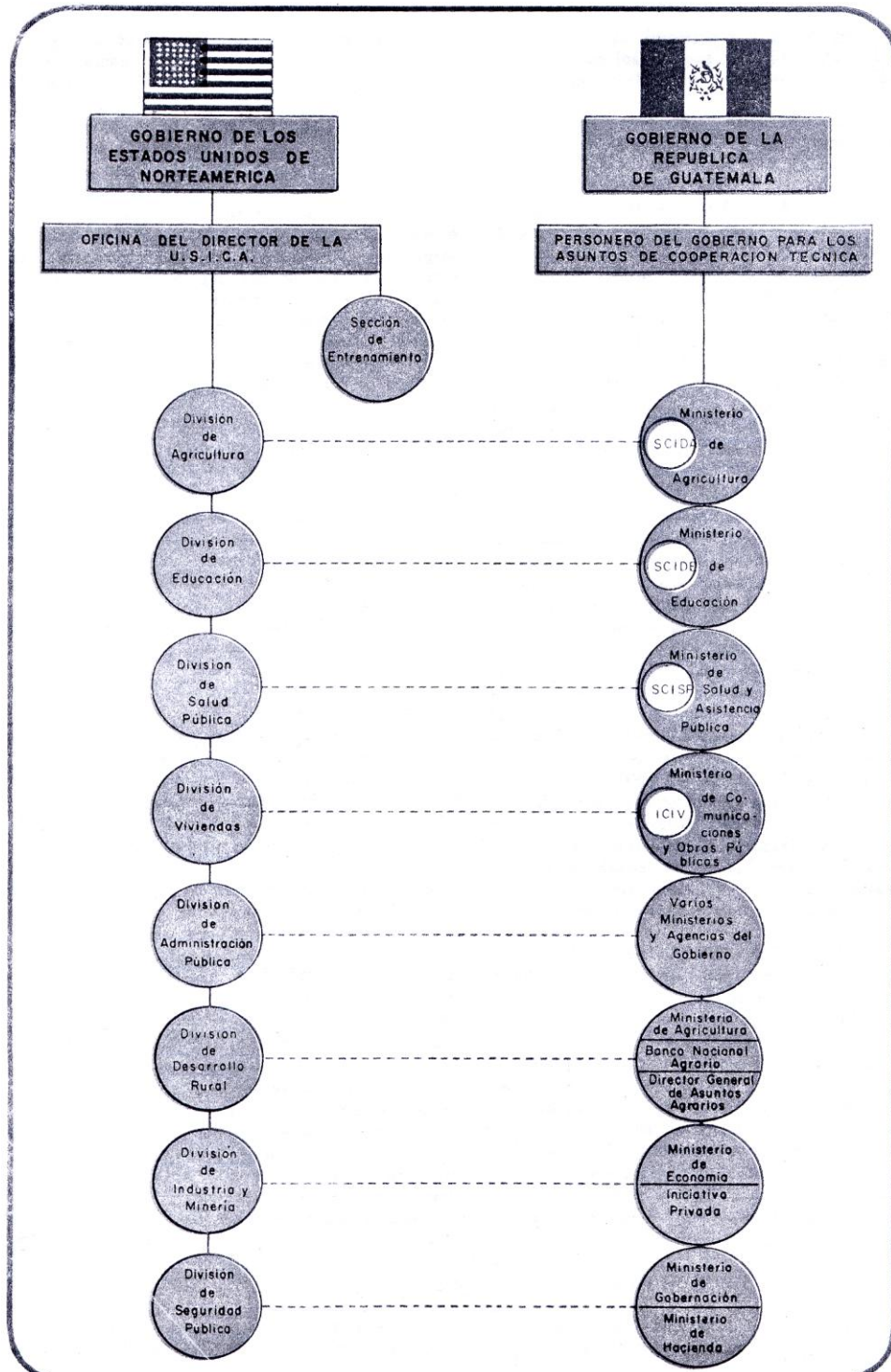
Una publicación de la Embajada de los Estados Unidos, aseguraba que «la Dirección General de Socio-educativo Rural ha iniciado (...) una gran cruzada, cuya finalidad es la de alfabetizar a 10,000 campesinos adultos» (USIS, 1959: 28); se trata indudablemente de propaganda vacía de contenido porque ninguna fuente del Ministerio de Educación Pública o de cualquiera otra institución de estos años menciona nada siquiera aproximado. Por el contrario, el propio Ejército Nacional aseveró en una publicación que «(...) es una satisfacción y motivo de orgullo para nuestro Instituto Armado, el reconocimiento general de que la campaña alfabetizadora del Ejército es la única que desde que se inició ha proseguido realizándose en el país con los resultados bastante positivos que acusan sus 13 años de ininterrumpida labor hasta 1959». (Servicio de Alfabetización del Ejército, 1961: 7). Esta aseveración aparece refrendada por otra, de la Universidad de Florida del Sur en un estudio presentado a AID: «La única campaña de alfabetización de adultos, entre 1954 y 1962, fue la llevada a cabo por el ejército guatemalteco en beneficio del mismo, con un costo mensual estimado en \$100». (Universidad de Florida del Sur, 1964: 2). Durante estos ocho años, la alfabetización en Guatemala se mantuvo derogada, mientras «no se hiciera un estudio de la reorganización y reglamentación adecuada de esos servicios», según se adujo en el Decreto 45. «La acusación, en realidad significaba que la campaña de alfabetización había sido utilizada como instrumento político y suprimida por motivos políticos». (Universidad de Florida del Sur, 1964: 2)

Años más tarde, un funcionario de UNESCO evaluó las acciones alfabetizadoras en el país durante el período 1955-1964, concluyendo que «este organismo (SER) se dedicó casi exclusivamente a la educación primaria rural y sí hizo alfabetización del adultos. Se desconocen los resultados». (Herrera Muñoz, 1978, 21-22)<sup>66</sup>.

---

<sup>66</sup> Me parece que esta oración aparece mal impresa en el libro y que debiera aparecer así: «este organismo se dedicó casi exclusivamente a la educación primaria rural y si hizo alfabetización de adultos, se desconocen los resultados».

Gráfico No. 3 - Cooperación técnica



Según Dosal, durante el régimen de Castillo Armas, los Estados Unidos “ampliaron el alcance de su participación.. (a) ..todas las fases del diseño de las políticas públicas. De acuerdo al Subsecretario de Estado Henry Holland, no había aspecto de los asuntos internos de Guatemala que los estadounidenses “no debieran conocer, interesarse y vigilar” (2005:181) . El SCIDE era parte de esta estrategia, la correspondiente a educación, según lo podemos confirmar al consultar este diagrama que se publicó en un impreso de la embajada estadounidense (Fuente: USIS, 1959).

**b. Alfabetización a cargo de SCIDE y ACEN.** Si el Ministerio de Educación no estaba realmente alfabetizando, ¿había otra institución o instituciones que lo estuvieran haciendo?

El mismo Decreto 300 estableció un mecanismo que, modificado en la práctica, sería el que realmente operaría la alfabetización que se llevó a cabo durante este período. Decía así su artículo 4to: se «invitará a los representantes de los Servicios Cooperativos e instituciones extranjeras que actúan en Guatemala y que deseen cooperar, para que emitan sus opiniones en concepto de asesoría coordinada, respecto a los asuntos técnicos de su competencia y especialidad». Así fue como quedó legitimizado el que dos instituciones internacionales de cooperación, vinculadas al gobierno estadounidense ---el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación, SCIDE, en 1960-61; y la Asistencia Cooperativa en Educación Nacional, ACEN<sup>67</sup>, en 1962-1964--- se hicieran cargo de la alfabetización en Guatemala y no únicamente en calidad de «asesoría», como mencionaba el Decreto 300.

El Servicio Cooperativo Interamericano de Educación, SCIDE, se había fundado en 1944, todavía durante el gobierno de Ubico; William J. Griffith fue su primer director. De 1946 a 1952, el SCIDE se ocupó de la formación de docentes en la Escuela Normal «La Alameda»; habiendo fundado y atendido, además, 34 «núcleos» de veinte escuelas rurales cada uno. En 1952, el SCIDE dejó de funcionar por conflictos con el gobierno de Arbenz; a pesar de ello, «el sistema de núcleos continuó funcionando y operó desafiando los esfuerzos del gobierno comunista para desmantelarlo» (Guatemala and the United States, cooperatetoimproveeducation: 2). Un nuevo SCIDE se estableció en 1955<sup>68</sup>, ya durante el gobierno de Castillo Armas. Entre los objetivos generales de la institución figuraban algunos claramente políticos: «asegurar la estabilidad política y la

---

<sup>67</sup> Según una publicación oficial del Ministerio de Educación, SCIDE se transformó en ACEN. Ver *La educación guatemalteca, bases para un planeamiento integral*, del Departamento de Investigación y Planeamiento Educativos, 1962, página 66.

<sup>68</sup> El convenio general de asistencia técnica fue firmado por los gobiernos de Guatemala y Estados Unidos, el 1º de septiembre de 1954; y el convenio para el programa cooperativo de educación se firmó el 3 de febrero de 1955. La contribución conjunta de los dos países, para el fin del año 1956, alcanzaba la suma de US\$360 mil y los primeros cuatro técnicos estadounidenses llegaron al país en agosto de 1955.

continuidad» y «demostrar que la vida en un gobierno democrático es mejor que la vida en uno de orientación comunista». (*Ob.cit.*, prefacio); y otros de carácter educativo: «reducir el analfabetismo a través de un programa efectivo de educación de adultos». (*Ob.cit.*, 2). En este mismo documento se reseñan minuciosamente las actividades recientes del SCIDE, tanto en el proyecto de educación urbana, como en el de educación rural, correspondientes al año fiscal 1958. De esta lectura, se concluye que el SCIDE se encontraba asesorado al Ministerio de Educación y a SER en la implementación de los programas de desarrollo de la comunidad; pero ninguno de estos programas tenía que ver con la alfabetización de los adultos.

El SCIDE, no obstante, sí trabajó en alfabetización. Pero lo hizo con otra contraparte, con el Ejército Nacional. «A mediados de 1959, el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación (SCIDE) inició un programa de alfabetización en cooperación con el Ministerio de la Defensa Nacional, y en 1960 se extendió a la población civil en cooperación con los Ministerios de Defensa Nacional y Educación Pública. (...) un nuevo período de actividades se inició en 1960, con marcada superación en organización y técnica, gracias a la asesoría y cooperación del Servicio Cooperativo Interamericano de Educación (SCIDE). Como fase preparatoria y fuera de los trabajos de planeamiento, preparación de materiales, etc., que el SCIDE principió a mediados de 1959 (...) es importante mencionar la realización de cursillos de adiestramiento para alfabetizadores del Ejército (...) Con objeto de experimentar la aplicación del Método Juan se estableció una escuela piloto de alfabetización en la «Guardia de Honor», bajo la dirección y supervisión del SCIDE y al corregirse las deficiencias del método se convino su adopción en los programas de alfabetización del Ejército y poco más tarde su generalización para uso en los centros civiles de alfabetización». (El Servicio de Alfabetización del Ejército, 1961: 3, 7)<sup>69</sup>.

---

<sup>69</sup> Esta información se encuentra refrendada por un documento presentado por el Ministerio de Educación ante la III Reunión Interamericana de Ministros de Educación: “El programa de alfabetización de ACEN principió a organizarse a mediados de 1959 como consecuencia de un convenio suscrito entre el Ministerio de la Defensa Nacional, el Ministerio de Educación Pública y el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación. Se comenzó a laborar en la alfabetización de los soldados únicamente y poco a poco, se fue extendiendo el servicio hasta beneficiar a la población civil.” (Ministerio de Educación Pública, 1963: 105)

Según una publicación del Ministerio de Educación, SCIDE se transformó en ACEN<sup>70</sup>.

En relación al trabajo de ACEN, Coloma escribe:

«Esta entidad (ACEN) se originó de un Convenio de Guatemala con el Gobierno de los Estados Unidos de América. ACEN trabajó muy íntimamente con el Ejército Nacional. La estructura formal se concibe a partir de una oficina central y Consejeros Regionales para una zona intensiva de cinco o seis departamentos del país. Cada Consejería contaba con un Consejero Regional de Alfabetización, quien coordinaba su trabajo con los Gobernadores Departamentales, con los Comandantes de Reservas Militares y con los Supervisores Departamentales, básicamente. En una segunda instancia se trabajaba con los Alcaldes Municipales, los Jefes de Comisionados Militares y con los Supervisores de Distritos Escolares. ACEN se localiza entre los años 1961-1963 (Coloma, 1988: 114)»<sup>71</sup>.

El alto grado de militarización de la alfabetización –y del sistema educativo guatemalteco, en general-- puede inferirse al conocer un poco más a los actores mencionados por Coloma en su valiosa descripción. Los Gobernadores Departamentales<sup>72</sup> eran los representantes locales del Presidente de la República, que

---

<sup>70</sup> Departamento de Investigación y Planeamiento Educativos, 1962. “La educación guatemalteca, bases para un planeamiento integral”. Ministerio de Educación Pública, Guatemala, página 66.

<sup>71</sup> Una fuente del Ministerio de Educación refrenda esta información proporcionada por Coloma: «Los planes departamentales funcionan orientados por un Comité Departamental en el que figuran el Gobernador Departamental, el Alcalde, el Supervisor Técnico de Educación, maestros y vecinos entusiastas. Prácticamente el encargado de coordinar las labores en cada departamento es el Supervisor Técnico de Educación Departamental, quien a su vez es visitado con frecuencia por el Consejero Regional de la Sección de Alfabetización de ACEN. El Supervisor Técnico de Educación debe colaborar estrechamente con los comandantes de Reservas Militares u otras autoridades militares para el desarrollo del programa de alfabetización involucrado en el programa de Acción Cívica Militar. Auspiciadores: Agencia para el Desarrollo Internacional (AID), Ministerio de la Defensa Nacional, Ministerio de Educación Pública». (Ministerio de Educación Pública, 1963: 105, 106)

<sup>72</sup> Sobre los gobernadores departamentales de esa época, escribe Jerry Weaver: «Cada uno de los 22 gobernadores durante el período 1963-1966 fueron oficiales militares, escogidos usualmente por su confiabilidad política y amistad. La mayoría eran coroneles con más de veinte años de servicio, hombres que buscaban tareas tranquilas y un ingreso extra. En muchos casos, ellos representaban a los elementos más reaccionarios de entre los militares. En un caso famoso, el gobernador de un departamento con mayoría indígena consiguió expulsar del país a un sacerdote español por “enseñar comunismo”; el sacerdote había formado varias cooperativas agrícolas. En otro caso, al gobernador de un departamento limítrofe con El Salvador, se le consideraba como un importante contrabandista de café. Los gobernadores actúan como puntos de información entre los gobiernos local y central. También juegan un rol en cuanto a

también era militar;<sup>73</sup> en 1956, todos los Gobernadores eran miembros de la institución armada<sup>74</sup>. En esta época de gobiernos militares, los gobernadores eran nombrados por el gobierno central (Presidente o Ministro del Interior) y sus funciones tenían que ver más con el control de la población que con el gobierno de su jurisdicción.

Los Supervisores Departamentales<sup>75</sup> y los Supervisores de los Distritos Escolares<sup>76</sup> podían asumir sus puestos solo después de haber sido aprobados por varias instancias militares: el Estado Mayor del Ejército y el Estado Mayor de la Presidencia, según Coloma. La autoridad de los alcaldes municipales estaba muy restringida por el comisionado militar de la localidad; este comisionado era un representante civil del ejército que se encontraba en cada uno de los municipios. Durante los estados de sitio, frecuentes a lo largo del período, el alcalde municipal era suplantado por dicho comisionado. En general, cualquier unidad administrativa del gobierno debía contar con el consentimiento de los militares para retener su autoridad. El ejército intervenía en los asuntos de gobierno cuando consideraba que lo requería el interés nacional.

#### Cuadro No. 4

Ayuda de los Estados Unidos a Guatemala (*)		
EDUCACIÓN	Presupuestado	Gastado
Entrenamiento de maestros.....	\$ 300,000	\$158,027

la seguridad interna del país, a través de su capacidad para convocar a las reservas militares locales, en caso de emergencia. Ocasionalmente, un gobernador puede interesarse en uno u otro programa y brindarle su apoyo. Este fue el caso de un programa de alfabetización en Huehuetenango, pero el caso usual era que los gobernadores hicieran escasas contribuciones a la modernización y a la integración». (Weaver, 1966, 9-10)

<sup>73</sup> Entre las atribuciones del Presidente de la República, la Constitución de 1956 establece las de «dirigir, inspeccionar y desarrollar la educación pública; organizar e intensificar la campaña alfabetizadora y atender de manera preferente el desenvolvimiento de la enseñanza agrícola, industrial y técnica». (Artículo 168).

<sup>74</sup> Al punto que, en 1956, llegaron a solicitar se les hiciera “partícipes de las prestaciones, prerrogativas y preeminencias de que gozan los elementos del Ejército en servicio activo”, petición presentada por el Coronel José Arturo Lima. (Ministerio de Gobernación, 1957: 109).

<sup>75</sup> Los Supervisores Departamentales tienen «como sede la cabecera departamental. Actúa como jefe de los supervisores de Distrito, armoniza las actividades de éstos y constituye el medio de enlace con las direcciones de las áreas y niveles educativos». Del Supervisor Técnico Departamental dependían directamente los Directores de Educación Media. (Oficina de Planeamiento Integral de la Educación del Ministerio de Educación, 1969, 124-125)

<sup>76</sup> Los Supervisores de los Distritos Escolares tienen «a su cargo las atribuciones de supervisión (...) pero a nivel de municipios. Su sede es una cabecera municipal y su jefe inmediato superior es el Supervisor Técnico Departamental, con el cual tiene que colaborar estrechamente». De los Supervisores de Distrito dependían directamente los Directores de Pre-primaria, Primaria Urbana y Rural. (Oficina de Planeamiento Integral de la Educación del Ministerio de Educación, 1969, 124-125)

### Continuación Cuadro No.4

EDUCACIÓN	Presupuestado	Gastado
Entrenamiento de maestros.....	\$ 300,000	\$158,027
Entrenamiento militar.....	\$ 100,000	1,154
Educación vocacional.....	\$ 1.000,000	(*) .....
Esta tabla fue tomada de una publicación del Servicio de Información de los Estados Unidos, USIS. Según nuestra interpretación, la presentación de aportes militares bajo el rubro de «Educación» demuestra que ambas estructuras operaban entrelazadamente, dominando lo militar sobre lo educativo.		
(*) Tabla tomada de USIS, 1959: 48		

En las palabras del Subsecretario de Educación, durante la II Reunión de Gobernadores Departamentales de 1956, es posible percibir la posición subordinada de los miembros de dicho Ministerio ante la de los «señores Gobernadores», a quienes llama «intendentes de educación». Según este documento, los Gobernadores podían ordenar llevar a cabo trabajos, cambios de maestros, autorizar permisos y licencias a maestros en servicio: «el Instituto Indigenista Nacional, está a la disposición de los Gobernadores para cuando quieran emitir disposiciones de buen gobierno» (Ministerio de Gobernación, 1957: 63); “No significa en modo alguno que querramos restar la autoridad de los Gobernadores, como intendentes de educación, todo lo contrario, hemos instruído a los supervisores para que cooperen con los Gobernadores; en todo lo que se refiere al proceso socio-educativo rural, y, desde luego, los Gobernadores, como autoridades máximas de los Departamentos, tienen el perfecto derecho de pedir a los supervisores tal o cual cambio (de maestro), cuando proceda<sup>77</sup>, (...) sin que se pierda de vista que los supervisores son colaboradores técnicos de los Gobernadores» (*ob. cit.* 64) “ (...) desearía Educación Pública que los Gobernadores, en colaboración con los supervisores técnicos, organizaran en sus departamentos las juntas auxiliares de educación y las asociaciones de padres y maestros» (*ob.cit.*66). “ (...) se envió en días pasados a los Gobernadores un ejemplar de licencias y permisos. (...) vemos que los maestros, démosles a ellos la culpa, se preocupan por solicitar demasiados permisos para sus problemas (...) y les rogaríamos a los Gobernadores hacerles saber a los maestros, que se atengan a los preceptos de ese reglamento, (...) para que no los estén molestando con pedir permisos que están fuera de la ley» (*ob.cit.* 66,67) “(...) deberán (los gobernadores) reportar los centros educativos que por el número y edad de los estudiantes puedan merecer un tratamiento especial». (*ob.cit.*73)

<sup>77</sup> Se refiere a maestros que deban ser cambiados por no cumplir con los postulados y objetivos de la política educativa del Gobierno, por causas como «falta de capacitación para realizar el trabajo», o «por falta de buena voluntad o carencia de dotes éticas para su trabajo».

Y no era para menos. Los gobernadores departamentales, en esa época, eran representantes y delegados directos del Organismo Ejecutivo, es decir, del Presidente de la República y de los Ministros de Estado de los cuales dependen directamente, a excepción del de la Defensa Nacional” (ob.cit.: 12) ; “en situación de privilegio para colaborar con el Ejército Nacional”, según artículo 23 del Decreto 227 del Congreso de la República, «Ley de Gobernación y Administración de los Departamentos».

Del 6 al 20 de mayo de 1961 se celebró en la ciudad de Guatemala el I Seminario Nacional sobre Problemas de la Educación Guatemalteca, con los auspicios del Ministerio de Educación Pública y el SCIDE. En este Seminario se le prestó mucha atención al problema del analfabetismo y de ahí emanaron veintidós recomendaciones sobre el analfabetismo y la educación de adultos. La recomendación número dos establecía que «después de haber asentado que las causas fundamentales de nuestro atraso y especialmente de nuestro alto y alarmante índice de analfabetismo están en la mala distribución de la tierra, salarios de hambre, enfermedades, etc., creemos que el problema que nos preocupa solamente tendrá solución definitiva, promoviendo en forma intensa el desarrollo socioeconómico del país, dentro del cual ocupa lugar preferente una reforma agraria integral, que reparta la tierra en forma justa y equitativa a los campesinos guatemaltecos». (I Seminario Nacional sobre Problemas de la Educación Guatemalteca, 1961: 53)

En 1962, AID financió un proyecto piloto de alfabetización para la población civil del departamento de Jutiapa. Por solicitud de AID, la Universidad de Florida del Sur, en julio de 1964, inició una evaluación de dicho programa. Algunas de las observaciones interesantes de esta evaluación fueron: «EnAtescatempa, el programa fue aplicado (...) por el comisionado militar local, quien reclutó a cuatro alfabetizadores voluntarios. Los comisionados militares locales (...) estimularon las actividades en Las Trancas, El Carrizal, Jalpatagua y Bordo Alto. Tres de los voluntarios visitados habían aprendido a leer y a escribir en el ejército y principiaron a dar clases de alfabetización. (...) fue el Supervisor Técnico quien incitó al maestro a organizar un centro de alfabetización y se le recordaba la cláusula en su contrato, obligándolo a ayudar en la lucha contra el analfabetismo. En esas sociedades rurales, el campesino ve pocos ejemplos de los

beneficios del alfabetismo (...). Un motivo importante para desear ser alfabeto es el prestigio que da al individuo. La posibilidad de firmar su propio nombre y de votar en forma privada es otro. (...) pero no se notan sentimientos de injusticia social ni conciencia de la acción social y política que se manifiesta en el mundo exterior. En tres de las comunidades visitadas la relación histórica entre alfabetización y política, que ya recordamos, sirvió más bien de freno». (Universidad de Florida del Sur, 1964: 20, 26, 27, 32, 38).

Los estudiosos de la alfabetización se quejan de que no se encuentra información cuantitativa para este período (1955-1964). Coloma lo califica como carente de “certeza estadística” (Coloma, 1988, 139 y 143); y Menéndez afirma que “no se dispone de estadísticas” (Menéndez, 2002, 358). Ni siquiera Luis Arturo Herrera Muñoz, experto de UNESCO, quien escribiera *Apuntes breves acerca de la alfabetización en Guatemala*, en 1978, pudo encontrar información cuantitativa para este período, a pesar de que sí la proporciona y en detalle para los otros períodos (1945-1953; 1965-1976). La propia OPIE (Oficina de Planeamiento Integral de la Educación, adscrita al Ministerio de Educación) reconoció en un informe de la época: «no se tienen datos confiables sobre el número de alumnos realmente alfabetizados». (OPIE, 1965: 22).

La información cuantitativa y cualitativa que yo he encontrado se halla en un lugar lógico aunque inesperado: en la bibliografía consultada sobre Acción Cívica Militar, casi siempre escrita por militares estadounidenses. La bibliografía sobre la Acción Cívica Militar es extensa y muy probablemente si se la revisara completamente se encontraría valiosa información adicional sobre la alfabetización y el sistema educativo de Guatemala.

Las acciones alfabetizadoras de este período, de 1955 á 1964<sup>78</sup>, se caracterizaron por el predominio de los programas de acción cívica militar, que se definen oficialmente

---

<sup>78</sup> Contrástese esta información con la proporcionada por una fuente del Ministerio de Educación: «Las Fuerzas Armadas, a través de Acción Cívica Militar, tiene centros de alfabetización en las corporaciones militares de la Fuerza Permanente, en las aldeas dependientes de Reservas Militares y en diferentes poblados. El Ejército proporciona local para las oficinas de Alfabetización de ACEN, en el edificio que ocupa el Servicio de Alfabetización del Ejército, y contribuye a la producción de materiales a precio de costo por medio de la Editorial del Ejército. Además, cuando el caso lo requiere, transporta en sus vehículos el material. Por medio de Acción Cívica Militar, muchos Comisionados Militares están ayudando a la alfabetización en las localidades en que residen». (Ministerio de Educación, 1963:108).

como «el uso de las fuerzas militares, preponderantemente locales, en proyectos de utilidad para la población local en todos los campos, tales como educación, capacitación, trabajos públicos, agricultura, transporte, comunicación, salud, sanidad y otros que contribuyan al desarrollo económico y social, y que también sirvan para mejorar la situación de las fuerzas militares con la población». (MGWilliam B, 1963: 46-65; citado por Kraemer, 1968: 6).

En noviembre de 1960 un equipo de acción cívica militar, del Departamento de Estado de Estados Unidos, fue enviado a Guatemala; consistía en unas cuatro personas entrenadas y con experiencia en diferentes áreas. Una de estas áreas era la de educación. El miembro de educación del CAMTT (CivicAction Mobile Training Team) era quien advertiría sobre lo necesario en cuanto a edificios de escuelas, equipo escolar, instructores escolares, cursos de educación básica, entrenamientos técnicos, campañas de alfabetización, tanto para dentro del ejército como para la población civil circundante.

Luego de la llegada de estos asesores, se creó una sección de acción cívica en el Ministerio de la Defensa, integrado por dos personas, los cuales fueron entrenados por el equipo estadounidense. Después de visitar el país, este equipo elaboró un plan de acción cívica militar que incluía una selección de proyectos de bajo costo para que fuera implementado por las unidades militares en cada zona; uno de ellos era el componente de alfabetización. El plan de acción cívica militar se presentó al Ministro de la Defensa y a otros funcionarios; y fue aprobado en última instancia por el Presidente de la República y por el Embajador de los Estados Unidos. (Walterhouse, 1964: 101). Los oficiales de Estados Unidos funcionaban como meros asesores, pues eran las fuerzas armadas guatemaltecas quienes conducían completamente el programa. Los proyectos se comenzaron a implementar por medio de un consejo comunitario que se organizó en cada una de las zonas militares de las áreas cercanas a las principales instalaciones militares.

Refiriéndose al programa guatemalteco de esta época, dice Adams: «...el programa de acción cívica fue diseñado para operaciones de inteligencia en áreas del interior donde había poco control y, simultáneamente, para dar una buena imagen de los militares a los ojos de la población civil. Los programas de acción cívica y contrainsurgencia fueron

actividades estrechamente complementarias, las primeras siendo una fase especializada de las segundas». (Adams, 1970: 273).

Con frecuencia, los ideólogos militares estadounidenses de la época se refieren a la acción cívica militar guatemalteca, en términos elogiosos y entusiastas:

«El programa guatemalteco de acción-cívica es el más ambicioso de América Central. La mayor parte de los informes, no obstante, sólo describen los proyectos, haciendo imposible disponer de datos cuantitativos precisos.<sup>79</sup> Las cinco áreas más importantes son: construcción de carreteras, construcción de escuelas, programas de almuerzos escolares calientes, alfabetización y equipos médicos móviles. La alfabetización llevó a 9,853 adultos a 503 centros durante ese período (aproximadamente durante 1964 y el principio de 1965). Adicionalmente, el ejército se involucraba en la producción e impresión de textos para éstos y otros programas de alfabetización».  
(*Internal Security and Military Power*: 196)

De acuerdo con Edward Glick, «Guatemala contaba con una de las campañas militares de alfabetización más organizadas de América Latina. En ella colaboraban el Ministerio de Educación, la Agencia de Información de los Estados Unidos (USIS), la Comisión de Educación de la Televisión Nacional, la Fundación Guatemalteco-Americana de Televisión Educativa, la prensa, el Servicio de Alfabetización del Ejército, la Acción Cívica Militar del Ejército y la Sección de Publicaciones del Ejército. Los centros de alfabetización del Ejército, de Acción Cívica Militar, funcionaban en los niveles de brigada, zona, base y reserva. Los resultados guatemaltecos han sido impresionantes. De 70,000 personas (muchos de ellos campesinos migratorios) que se

---

<sup>79</sup> Esta es la causa de por qué no se encuentran más datos sobre la alfabetización en Guatemala, para este período: porque se trataba de un programa fundamentalmente militar y no educativo, el cual no dependía del Ministerio de Educación. Al respecto, apunta Adams: «Es tan difícil evaluar los programas de acción cívica, como lo es la evaluación de cualquier acción militar. Es difícil que fluya la mayor parte de la información y, aun cuando los oficiales de acción cívica, tanto de Guatemala como de Estados Unidos, mostraron cooperación al equipo de investigadores, alguna información crucial no está disponible» (Adams, 1970: 274). También en otros países se reporta falta de datos sobre campañas de alfabetización, por ejemplo en Perú: «Información sobre los detalles de los programas de alfabetización, incluyendo el número de inscripciones, no está disponible. Información sobre los profesores, horarios del programa y nivel de competencia alcanzada no están disponibles». (Gates y Heymont: 37, 40). Las causas de esta no disponibilidad de información puede ser la misma que en Guatemala. Se trataba de una estrategia militar, no de un programa educativo.

enrolaron en clases auspiciadas por el Ejército, en 1963, 35% completaron los cursos. En 1964, se capacitaron 658 instructores de alfabetización y 57,028 nuevos alfabetos en más de 2400 centros. Para 1966, el número de estos centros llegó a 4,500. La mayoría de los nuevos alfabetizados eran civiles».<sup>80</sup> (Glick, 1968: 115)

En relación a los materiales de alfabetización, el ejército imprimió, para 1964, más de un millón de ejemplares de la serie de textos «Juan». En el diario Prensa Libre, se incluyó un suplemento dominical destinado a la alfabetización de los adultos; asimismo, con el apoyo del ejército se filmaron en los estudios y laboratorios de USIS ochenta lecciones para docentes y estudiantes, las que se transmitían en la televisión comercial. Organizaciones como la Fundación Guatemalteco-Americana para la Televisión Educativa donaron televisores para expandir la recepción (Glick, 1968).

Otro autor que considera que las acciones más importantes de la acción cívica militar guatemalteca fueron probablemente las de alfabetización es Richard Adams. «La imprenta del ejército (con fuerte apoyo de la AID) produjo 2 millones de sets de una serie de primeras lecturas, así como cuadernos de trabajo, ayudas para el maestro, láminas y otros materiales, durante el período 1963-1965. Un análisis de todo el esfuerzo nacional de alfabetización, para el mes de enero de 1965, arroja que de los 64,589 estudiantes de los que se tiene récord, 13,631 estaban recibiendo instrucción de parte del personal militar del programa de acción cívica. La mayor parte de ellos se encontraba en Sololá, Huehuetenango y Alta Verapaz; solo esta última se encuentra en un área de preocupación particular por los esfuerzos de los insurgentes». (Adams, 1970: 274).

El programa de acción cívica militar era intensamente multi-institucional: «Es uno de los programas con el extranjero más inter-departamentales que tenemos. En Washington, están involucrados el Departamento de la Defensa, el Programa de Asistencia Militar, el Ejército de Estados Unidos (fuerza aérea y fuerza naval), el Departamento de Estado, la Agencia de Información, la Agencia para el Desarrollo Internacional (AID), el Programa Paz por Comida. A nivel local, se espera que todas las cabezas de las agencias

---

<sup>80</sup> Hanning proporciona otros datos muy inferiores a los dados por Glick, aunque no precisa para qué período: «En cualquier momento, más de 4,000 civiles y 5,000 soldados están siendo instruidos de esta manera en cerca de 100 centros». (Hanning, 4)

estadounidenses participen... y contribuyan con los programas de acción cívica militar que se desarrollen en los países en los que se encuentran asentados». (Glick, 1968: 83-84). De ahí que, el asesor estadounidense a cargo de acción cívica estuviera en contacto diario con su contraparte guatemalteca (funcionario del Ministerio de la Defensa), con funcionarios de AID, CARE y los correspondientes ministerios del gobierno, entre ellos el de Educación.

La abundante literatura que se refiere a la acción cívica militar divide la lucha contra la insurgencia en tres fases<sup>81</sup>: en la primera, la actividad subversiva es sólo una amenaza potencial; en la segunda fase, ocurren operaciones guerrilleras organizadas porque el movimiento guerrillero ha ganado suficiente apoyo local o externo; y en la tercera fase, se trata ya de una guerra entre las fuerzas organizadas de los insurgentes y las del gobierno. A cada una de estas fases le corresponde una clase particular y grado de acción cívica. De acuerdo a varios autores, las acciones alfabetizadoras corresponderían sólo a la primera fase, cuando se trabaja en acciones cívicas de «largo plazo»<sup>82</sup>, a menudo medidas en años. Esta información nos indica que los esfuerzos de alfabetización, conducidos en el contexto de la acción cívica militar, dependían de la evaluación que se hiciera de una situación dada y podían iniciarse o discontinuarse de acuerdo a la misma; no regían, por lo tanto, los criterios propios de las campañas de alfabetización, cuando éstas se conciben como un esfuerzo educativo inserto en acciones más amplias de desarrollo del país.

En el gráfico No. 4 puede verse que desaparecieron los dominios de poder que favorecían a la población analfabeta rural y urbana del período anterior: partidos políticos y ligas campesinas, unión campesina y sindicatos de obreros. Lo que se dio a partir de 1954 y hasta 1984, fue la coalición de gobierno, conformada por el estamento militar, la oligarquía y el gobierno de Estados Unidos, sobre la que escribe Dosal (Dosal, 1995). El Ejército asume el control directo del gobierno (Presidencia, alcaldías, gobernadores,

---

<sup>81</sup> Walterhouse, Harry, 1964: 35-37

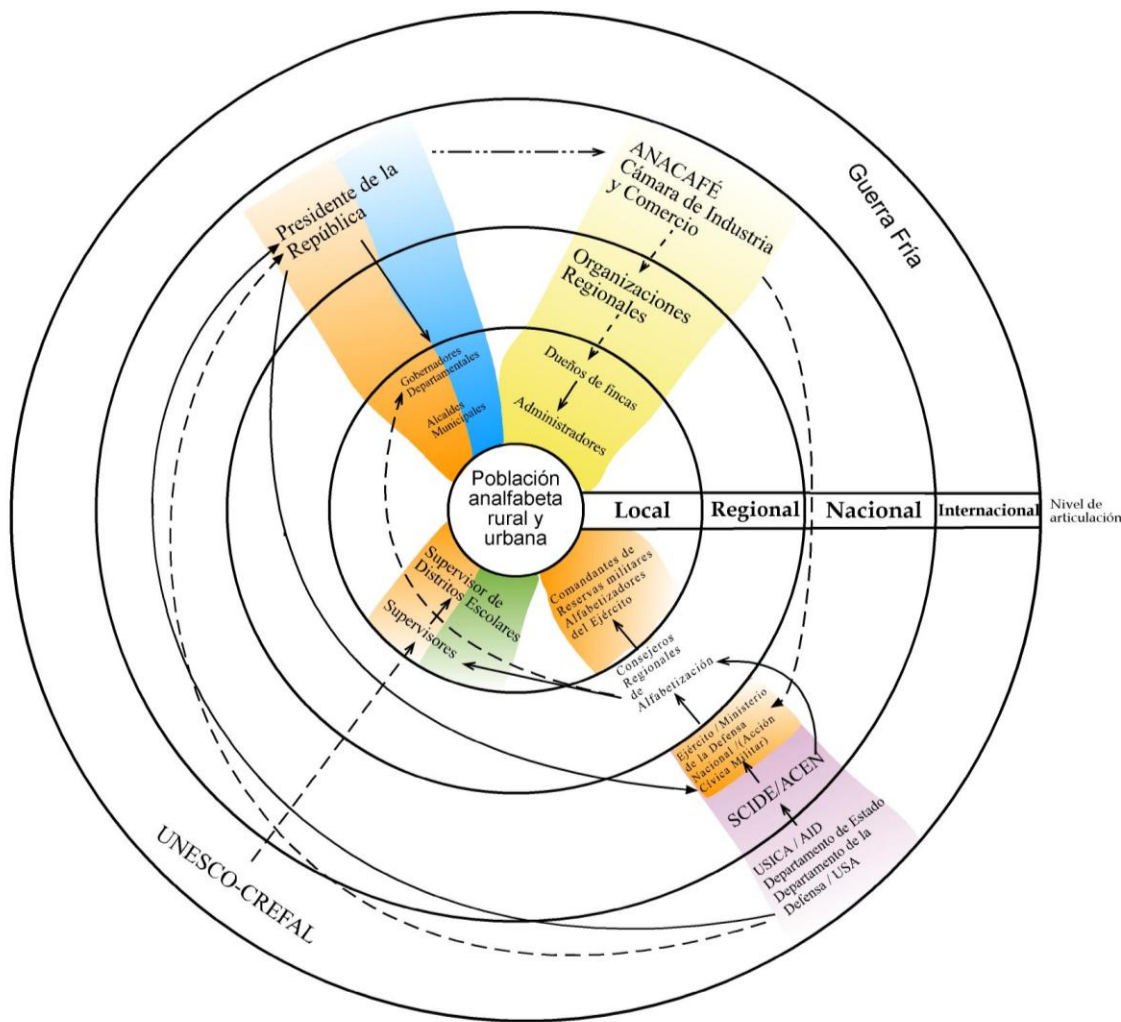
<sup>82</sup> Para otros autores, como Sanjinés Goytia (citado por Glick, 1968, 107), los plazos mencionados para los programas de acción cívica militar son sustancialmente menores; por ejemplo, a partir de los seis meses, para los programas de largo plazo. En los programas de largo plazo él incluye la construcción de carreteras, de pistas de aterrizaje, navegación fluvial, agricultura, preparación del mapa nacional, colonización, industria, sanidad y campañas de alfabetización. En los programas de corto plazo, este autor comprende la construcción de escuelas, de dispensarios de salud, programas de enseñanza, recreacionales, mantenimiento de carreteras y abastecimiento de agua a las comunidades.

Ministerio de Educación, etc.), manteniendo subordinados a los civiles. Junto con otras leyes, se deroga la Ley de Alfabetización y se cancelan las oficinas del gobierno que tuvieron a su cargo dichas campañas. El propio Estado se rehusa a alfabetizar; hasta la palabra misma desaparece de los discursos y documentos oficiales, sustituyéndosele por «desarrollo socioeconómico rural», «desarrollo de la comunidad» y otras. El Presidente Castillo Armas afirma creer que «no se puede dar alfabeto al que no tiene pan». Las campañas de alfabetización fueron utilizadas como instrumento político por los gobiernos revolucionarios, anteriores a 1954, y fueron suprimidas, también, por motivos políticos, según afirma un estudio de la época (Universidad de Florida del Sur, 1964: 2). La alfabetización de la población analfabeta rural y urbana fue cancelada, a la par de otras instituciones y legislación que surgieron entre 1944-1954, como parte de un esfuerzo más global que tenía como objeto impedir la emergencia política, social y civil de esos sectores --la ciudadanía plena, en suma, para la gran mayoría de los guatemaltecos, un 74% de la población--; y la cual frenó la expansión de poder que había comenzado a empoderar a nuevos grupos sociales, en detrimento de los actores tradicionales y de la élite.

Los únicos esfuerzos de alfabetización que se dieron en Guatemala, durante este período, aparecen en la gráfica no. 2. Todos ellos dirigidos desde Estados Unidos por instituciones tales como el Departamento de Estado, el Departamento de la Defensa y, particularmente, la AID (Agencia Internacional para el Desarrollo), en el marco de la Guerra Fría. En el nivel de articulación «Nacional» funcionaron dos instituciones vinculadas siempre a los intereses geopolíticos del gobierno de los Estados Unidos: SCIDE y ACEN. Estas instituciones foráneas trabajaron en alfabetización, no con el Ministerio de Educación, sino con el Ministerio de la Defensa Nacional. Y ello porque la alfabetización fue parte muy importante de la Acción Cívica Militar, un programa especializado de las operaciones de inteligencia y contrainsurgencia lanzado por el gobierno de Estados Unidos, en varios países latinoamericanos, Guatemala uno de ellos. La acción cívica militar y la cooperación extranjera confiscaron y postergaron la alfabetización y la escasa que llevaron a cabo, la dirigieron e implementaron con otros fines, ajenos a los educativos. A lo largo de nueve años (1955-1964), el objetivo no fue

alfabetizar, sino vencer a la subversión. De ahí que podamos concluir que el analfabetismo ---y no la alfabetización--- fue la política real del estado de Guatemala durante este período.

**Gráfico No. 4**  
**Población analfabeta rural y urbana**  
 y su relación subordinada con los más importantes dominios de poder (1955-1964)



**Principales dominios del poder (1955-1964)**

- |                          |   |                                 |            |
|--------------------------|---|---------------------------------|------------|
| Oligarquía terrateniente | ■ | Ejerce poder sobre              | →          |
| Gobierno                 | ■ | Ejerce influencia sobre/alianza | - - - - -> |
| Ejército Nacional        | ■ | Relación de conflicto           | · · · · ·> |
| Ministerio de educación  | ■ |                                 |            |
| Organizaciones USA       | ■ |                                 |            |

## **C.Tercer período, 1965-1984: La alfabetización funcional convertida en estrategia militar**

**1. Contexto internacional.** En materia de educación y a nivel mundial, en la década de los años 60, se estaba llevando a cabo un intenso movimiento encaminado a la erradicación del analfabetismo. Dos eventos de amplia repercusión en América Latina fueron: a) El Congreso de Teherán o «Congreso Mundial de Ministros de Educación para la Liquidación del Analfabetismo», convocado por UNESCO y realizado en septiembre de 1965. Sus conclusiones y recomendaciones plantearon toda una nueva política operacional en materia de alfabetización que alcanzó a influenciar lo que se estaba haciendo en América Latina y, también, en Guatemala<sup>83</sup>. Se conoció que varios materiales didácticos elaborados por docentes guatemaltecos y después utilizados en las campañas de alfabetización de la época fueron premiados en dicho Congreso; b) La «Conferencia Regional sobre Planeamiento y Organización de Programas de Alfabetización en América Latina y el Caribe», también convocada por UNESCO y llevada a cabo en mayo y junio de 1966, en Caracas. Se ratificó la vinculación estrecha entre la alfabetización y el desarrollo económico-social de los países; se criticaron las estructuras anticuadas e ineficaces, los deficientes recursos y el aislamiento de la alfabetización en relación con los planes del desarrollo nacional (Soria, 1968: 40-42).

En 1973, Estados Unidos replanteó su estrategia de cooperación para con los países subdesarrollados y actualizó el Acta de 1961; esto quedó plasmado en las llamadas Nuevas Direcciones.<sup>84</sup> A partir de entonces, la cooperación estadounidense debía

---

<sup>83</sup> Transcribimos un párrafo de las conclusiones del Informe Final con el objeto de dar a conocer sucintamente el contenido y tono de este evento: «La alfabetización de los adultos, elemento esencial del desarrollo general, debe estar estrechamente vinculada a las prioridades económicas y sociales, así como a las necesidades presentes y futuras de mano de obra. En consecuencia, todos los esfuerzos deben tender hacia una **alfabetización funcional**. Lejos de ser un fin en sí misma, ésta debe estar concebida de manera que prepare al hombre para el desempeño de un papel social, cívico y económico que sobrepase ampliamente los límites de una alfabetización rudimentaria reducida a la enseñanza de la lectura y la escritura». (UNESCO, 1965; citado por Soria (1968: 41)

<sup>84</sup> Los cuatro pilares de las Nuevas Direcciones son: apoyo a la promoción de las actividades del sector privado; política de diálogo y reformas; acceso apropiado a la tecnología; y desarrollo institucional. En Guatemala, no obstante, la implementación de estas Nuevas Direcciones se retrasó y estuvo muy limitada debido al conflicto interno y regional, así que los esfuerzos de Estados Unidos se concentraron en «una estrategia de carácter político-militar, cuyo objetivo era eliminar y/o neutralizar los movimientos

priorizar la satisfacción de las necesidades básicas de los estratos más pobres de la población y ello como una forma de restar base social a los movimientos guerrilleros. Esto se tradujo en programas focalizados en las áreas rurales de mayor concentración poblacional y más susceptibles al estallido de conflictos sociales. Hasta mediados de la década de los ochenta, la cooperación estadounidense estuvo vinculada prioritariamente a objetivos relacionados con las luchas contrainsurgentes (Escoto y Marroquín, 1992: 9,17).

El 17 de julio de 1979, en Nicaragua, los sandinistas derrocaron al gobierno de Somoza. La Junta de Reconstrucción Nacional que lo sustituyó, presidida por Daniel Ortega, implementó una política de nacionalizaciones y de reforma agraria. Este evento tuvo un efecto profundo en Guatemala, principalmente en sus élites. «Para muchos en Guatemala ese acontecimiento fue grave, puesto que mostraba que las guerrillas marxistas podían, librando una guerra popular prolongada, derrotar al ejército de un país y a la estructura política anticomunista latinoamericana de la que el gobierno de Somoza era parte. (...) surgió la interrogante de si lo que había acontecido en Nicaragua no podría suceder en El Salvador o Guatemala. (...) surgió la duda de si el Ejército sería capaz de enfrentar con éxito a las guerrillas comunistas(...)» (Villagrán Kramer, 2004: 178, 117).

Con los sandinistas haciendo gobierno en Nicaragua, la alfabetización ---Cruzada Nacional de Alfabetización, anunciada el 2 de agosto de 1979 y emprendida oficialmente el 23 de marzo de 1980--- y su desarrollo ulterior, la Educación Popular de Adultos, recibieron una atención prioritaria; fue éste un proyecto pedagógico y un proyecto político que se originó y se nutrió del proceso de profundas transformaciones sociales iniciadas con el sandinismo. Esto no constituyó de ninguna manera una sorpresa ya que, desde 1969, las guerrillas del Frente Sandinista de Liberación Nacional, FSLN, habían ofrecido que al tomar el poder organizarían una campaña masiva para la erradicación definitiva del analfabetismo.

---

contestatarios armados que, según Washington, estaban sirviendo de base para la expansión soviética en la región y que, al mismo tiempo, erosionaban la capacidad de mediación social de los gobiernos locales, los cuales, con diferencia de matices, resultaban ser aliados de los intereses estadounidenses». (Escoto y Marroquín, 1992: 27)

**2.Contexto nacional.** El 1o. de abril de 1963, Enrique Peralta Azurdia dio golpe de Estado y derrocó al gobierno de Miguel Ydígoras Fuentes, con el objeto de evitar la posible elección como Presidente de Juan José Arévalo. Este golpe marcó el inicio de la lucha armada, la imposición de la Doctrina de Seguridad Nacional (radicalmente anticomunista) y la militarización del estado y de los asuntos públicos, como proyecto institucional del Ejército. Entre 1963 y 1967, el Ejército desarrolló en las áreas rurales diversos mecanismos de control y de inteligencia, como la red de información integrada por los comisionados militares; se duplicaron los efectivos militares; se amplió el ámbito de la Policía Militar Ambulante; la policía fue militarizada y tomaron auge los programas de Acción Cívica del Ejército (Comisión para el Esclarecimiento Histórico, 1999: 87).

Aun cuando los militares formaron su propio partido político ---el Partido Institucional Democrático (PID)--- no pudieron hacer triunfar en las elecciones presidenciales de 1966 a su candidato, el Coronel Juan de Dios Aguilar; y fue Julio César Méndez Montenegro, candidato por el izquierdista PR, quien ganó las elecciones. El Ejército, sin embargo, condicionó la llegada de Méndez Montenegro, comprometiéndolo a combatir el comunismo y a respetar la autonomía de la institución armada en lo relativo a la conducción de las operaciones contrainsurgentes. De ahí que fueran característica de éste y del subsiguiente período (Presidencia del Coronel Carlos Manuel Arana Osorio), la actuación de los escuadrones de la muerte, con el apoyo de sectores de la derecha; las masacres en oriente con la participación de los comisionados militares y la policía militarizada; el terror selectivo a gran escala y los prolongados estados de sitio.

«(...) de 1954 al presente, sólo la institución militar tiene completa mano libre para desarrollar organizaciones políticas al nivel local. Mucha de la estructura organizacional está atada a programas de acción cívica, medicinas, control de inundaciones, construcción de carreteras y educación popular. Las estructuras administrativas para apoyar dichos programas servían también como redes de comunicación para organizar y controlar a la población local. Más recientemente, debido a la amenaza insurgente, se han formado redes de espías en toda la república. Este sistema de comunicación e inteligencia puede convertirse inmediatamente en una red propagan-

dística para fines políticos». (Johnson, 1966: 23)

El sector privado se continuó fortaleciendo mediante la creación de instituciones por medio de las cuales influir en la política gubernamental. De ahí que las élites económicas pudieron resistir la imposición de las reformas tributarias impulsada por los militares e incluso obtener, en 1974, que el Congreso aprobara un paquete que reducía los impuestos a las exportaciones de café. Adicionalmente y durante la década de 1960, el sector privado local se afianzó con la presencia de veintidós multinacionales que adquirieron la propiedad total o parcial de treinta y cuatro plantas industriales, las más grandes y productivas del país (Dosal, 1995: 175, 202, 214). En Guatemala abundaban los funcionarios estadounidenses que participaban activamente en el diseño de toda clase de políticas públicas.

En 1978, los militares impusieron fraudulentamente como Presidente de Guatemala al General Romeo Lucas García, de la alianza PID-PR. La concentración de poder en manos de los militares, tanto en la estructura civil como en la militar, permitió al gobierno de Lucas García incrementar, de un solo y sin la aprobación del sector privado, los impuestos a la exportación, en junio de 1981. Ello debilitó aun más la alianza entre militares y sector privado, quien comenzó a considerar la posibilidad de derrocar al gobierno militar. Villagrán Kramer, quien fuera Vice-Presidente de la República de Lucas García resume muy bien el espíritu de estos acontecimientos cuando escribe que «resulta obvio que la racionalidad de esta época no estaba enfocada precisamente hacia la reconversión de la economía del país, sino a mantener los privilegios de los sectores económico-político tradicionales y del monopolio del control del Estado por parte del Ejército» (Villagrán Kramer, citado por Argueta, 2002: 36).

Por esta época, se dieron profundas discrepancias entre el ejército guatemalteco (visión «militarista») y la cooperación estadounidense (visión «desarrollista» de la AID) sobre cómo abordar la guerra interna, el conflicto regional y la crisis económica, lo que provocó la suspensión de la ayuda militar y el condicionamiento de buena parte de la cooperación económica estadounidense (Escoto y Marroquín, 1992: 9,17). Muy poco quedaba ya de la sórdida coalición entre militares, oligarquía y gobierno estadounidense que gobernó Guatemala después de 1954.

En lo económico y a lo largo de este período, ---desde los años 60 hasta 1977--- Guatemala fue el país que experimentó el mayor incremento del PIB en la región, «y uno de los más grandes del mundo. Desde 1970 a 1977, el PIB, de acuerdo a las estadísticas del Banco Mundial, creció a una tasa promedio de 6% para todo el período. Para 1980, el PIB de Guatemala había bajado a una tasa de crecimiento de 3.7%. Para 1982 ---el año cuando la insurgencia cubano soviética llegó a su pico máximo--- el PIB declinó a -3.5%, después de una tasa de crecimiento de 0, en el período anterior. El Banco Interamericano de Desarrollo, en su encuesta anual de 1983, señaló a 1978 como el punto de desplome de la una vez próspera economía guatemalteca» (Steinberg, et.al, 1985: 37).

En abril de 1978, el EGP logró conformar la primera organización campesina de masas, el Comité de Unidad Campesina, CUC, quien organizó, en 1980, una huelga de setenta mil trabajadores agrícolas en fincas de la costa sur. En el verano de 1981, los cuatro grupos guerrilleros inflingieron severas derrotas a los militares, a lo que éstos respondieron con una brutal campaña contrainsurgente. La actividad guerrillera había alcanzado un punto máximo e incluía la toma de cabeceras municipales, sabotajes, ejecuciones y cierre de carreteras. En enero de 1982, las cuatro principales organizaciones guerrilleras se unieron para conformar la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca, URNG. Eran muchos quienes, en Guatemala, tenían la certeza que el triunfo de las guerrillas estaba a punto de ocurrir; y mientras los unos enviaban sus capitales y adquirían propiedades fuera del país, los otros se apresuraban a sumarse a las fuerzas insurgentes.

**3.La Alfabetización en Guatemala.** En agosto de 1965, el Congreso --- nombrado a dedo por el Coronel Peralta Azurdia, Jefe de Gobierno--- promulgó la nueva Constitución Política de la República, la cual se mantendría vigente los próximos veinte años. En lo que se refiere a la alfabetización, el texto constitucional de 1965 repetía mucho de lo promulgado anteriormente por la Constitución de 1945<sup>85</sup>; no obstante, introdujo una novedad al ampliar el derecho de los analfabetos a votar y a hacerlo en

---

<sup>85</sup> Por ejemplo, en cuanto que «declara de urgencia nacional la alfabetización del país orientada hacia la educación fundamental del pueblo. Es obligación social contribuir a la alfabetización. El Estado deberá

secreto, se tratara de hombres o de mujeres: «El sufragio es universal y secreto, obligatorio para los electores que sepan leer y escribir y optativo para los electores analfabetos». (Artículo 19). A estas alturas, once años después de la caída de Arbenz, las autoridades militares estaban convencidas que la ampliación del voto secreto a todos los analfabetos no representaba ningún peligro; habían tenido suficiente tiempo para establecer «una estrategia política que impidió efectivamente que los partidos reformistas de oposición participaran en política (...), emprendiendo campañas «antiterroristas» mediante grupos clandestinos «designados para impedir cualquier alteración ---por mínima que fuera--- de las estructuras sociales y económicas del país».(Handy, citado por Schirmer, 1999: 44, 45). Explícitamente se prohibía «la formación o funcionamiento de partidos o entidades que propugnen la ideología comunista o que por su tendencia doctrinaria, medios de acción o vinculaciones internacionales, atenten contra la soberanía del Estado o los fundamentos de la organización democrática de Guatemala». (Artículo 27). En este contexto, el voto de los analfabetos no podía sino beneficiar al poderío militar pues era un contingente al que siempre se podía manipular y cuyo voto era tradicionalmente conservador.

La Constitución de 1965 elevó los requerimientos para la formación de partidos políticos y volvió a valerse de la alfabetización de los afiliados para mantenerla controlada. De acuerdo a la nueva Constitución, solo podían inscribirse los partidos políticos que tuvieran un mínimo de 50,000 afiliados, «de los cuales no menos del veinte por ciento deben saber leer y escribir». (Artículo 28).<sup>86</sup>

Después del golpe de Estado que botó a Arbenz de la presidencia, las primeras elecciones formales para Presidente y Congreso de la República se realizaron en 1966. En esas elecciones participaron el PR («fuertemente antimilitarista»); el PID

---

organizarla y promoverla con todos los recursos necesarios» (Artículo 96); hace figurar, entre las funciones del Presidente de la República, las de “organizar e intensificar la campaña alfabetizadora y atender de manera preferente al desenvolvimiento de la enseñanza agrícola, industrial y técnica». (Artículo 189).

<sup>86</sup> En esta época, dos semanas antes de la elección, se enviaban las listas con los votantes elegibles al Registro Electoral. Los nombres eran escritos en orden alfabético y separados en dos grupos: alfabetos y analfabetos.

(«moderadamente militarista») y el MLN («fuertemente pro-militarista»)<sup>87</sup>. Estudios previos y análisis posteriores a las votaciones fueron elaborados en Washington, lo que denota el gran interés que había en Estados Unidos por esos resultados. Dichas publicaciones son importantes para el tema de esta tesis porque el analfabetismo del electorado y su incidencia en los resultados fue una variable estudiada en los estudios sobre elecciones políticas. Adams, por ejemplo, llevó a cabo varios estudios en los que la alfabetización aparecía como factor de modernización. En uno de ellos, concluyó que los miembros de los diferentes grupos auspiciados por el régimen de Arbenz (partidos políticos, sindicatos y comités agrarios) tendrían más contactos con el exterior y, como resultado, habría entre ellos más personas alfabetizadas que entre los no-miembros<sup>88</sup>.

En su «Análisis del voto», Johnson estableció correlaciones positivas entre urbanización y voto PR («fuertemente antimilitarista»); voto conservador, pro-gobiernista PID («moderadamente militarista») y áreas rurales, especialmente las del altiplano indígena (1966: capítulo 7). Efectivamente, Totonicapán, Quiché, Alta Verapaz, Sololá, Baja Verapaz y Huehuetenango ---en ese orden--- fueron los departamentos en donde la población votó masivamente por el PID, partido oficial. En todos ellos, la población indígena era, por lo menos, un 75.9% de la población y ---con excepción de Baja Verapaz--- el analfabetismo iba también del 75% en adelante. Weaber, citando a Sloan, transcribe que «un análisis de las elecciones presidenciales de 1966 revela que el partido conservador fundado por Castillo Armas, Movimiento de Liberación Nacional (MLN), obtuvo más votos en los municipios de más alto analfabetismo. El analfabetismo también guarda una correlación positiva ---era de esperarse--- con el porcentaje de indígenas en la población». (Weaber, 1966).

El detallado mapa de las elecciones de marzo 1966, preparado por el equipo que dirigió el Dr. Richard Adams (Adams, 1970: 208) permite visualizar cómo los departamentos mayoritariamente indígenas ---y analfabetas--- favorecieron la posición conservadora, pro-militarista de los partidos PID y MLN, tomados en conjunto. El

---

<sup>87</sup>Los entrecomillados son evaluaciones asignadas por Kenneth Johnson en su obra *The Guatemalan presidential Election of March 6 1966*, pag. 19.

<sup>88</sup>Newbold, 1957: 348, 349. Adams publicó este trabajo, *Receptivity to communist fomented agitation in rural Guatemala*, utilizando el pseudónimo de Stokes Newbold.

análisis, más detallado que el de Johnson, porque se hizo por municipio, permitió al Dr. Adams establecer que regiones fuertemente indígenas como Pochuta, Alotenango, San Miguel Dueñas votaron PR. Esto lo atribuyó el autor a que en estas regiones los indígenas estuvieron expuestos ---si no involucrados---en la agitación y politización del período revolucionario, a causa de su trabajo estacional en las fincas de café. Y concluye que el voto conservador del indígena puede esperarse en aquellos municipios en donde éste permanece encerrado en su comunidad, sin exponerse a las migraciones periódicas a la costa. Adams concluye que «existe una correlación baja pero consistente entre la proporción de indígenas en un municipio y el voto conservador. Esto también es cierto para la alfabetización (...)». (Adams, 1970: 212).

Muchos de estos trabajos tuvieron que haber sido conocidos por los más importantes e influyentes grupos económicos, políticos y militares en Guatemala. Nos explicamos entonces uno de los posibles sustentos a la creencia expresada por un importante jefe militar de esa época: que «después de la alfabetización viene el comunismo»; y la solapada oposición a la alfabetización, disimulada por desinterés, ineficiencia, falta de recursos y otros.

Solo cuatro meses después, en enero de 1965, siendo Ministro de Educación Pública, el militar Rolando Chinchilla Aguilar, y Jefe del Gobierno, el Coronel ParaltaAzurdia, el Congreso promulgó el Decreto Legislativo no. 317, la Ley Orgánica de Educación Nacional, que se mantendría vigente durante once años. La nueva ley refleja la situación política, la percepción conservadora y los temores de los grupos sociales en el poder:

«Artículo 6°. El Estado garantiza la libertad de enseñanza y de criterio docente, siempre que no se atente contra el sistema democrático y la tradición cultural del país»;  
 «Artículo 7°. La enseñanza religiosa es optativa y podrá impartirse en los locales oficiales (...) dentro de los horarios ordinarios»<sup>89</sup>;  
 «Artículo 12. Son fines de la educación: h) hacer de los educandos ciudadanos aptos para vivir democráticamente,

---

<sup>89</sup> Argueta (2002, 36) señala que «esta nueva regulación elimina la orientación laica que desde la Revolución liberal se le dio a la educación». En todo caso, la regulación es indicador de las buenas relaciones que existían en esa época entre la Iglesia Católica y los grupos dominantes, específicamente los militares en el poder. Agradezco a dicho autor el haber llamado mi atención hacia estos contenidos.

y considerar a la democracia, a sus valores y a sus instituciones, como las mejores formas de convivencia humana en oposición al comunismo y demás sistemas totalitarios; j) Capacitar a los educandos (...) para convertirse en buenos productores y buenos consumidores; (...)»

«Artículo 20. e) Orientar y controlar el uso de obras de consulta, textos escolares y material didáctico, utilizados para la enseñanza de los diversos niveles educativos».

«Artículo 145. (...) el educador se abstendrá de iniciar y activar la participación propia o de los educandos en política o influenciar el ánimo de éstos en tal sentido». (Decreto Ley no. 317, en Recopilación de las Leyes de la República de Guatemala 1964-1965: 1968: 184, 185, 195).

Como producto de esta Ley Orgánica de Educación Nacional, se dio una re-estructuración interna dentro del Ministerio de Educación: se creó la Dirección de Alfabetización y Educación de Adultos como entidad rectora de toda la acción alfabetizadora. De ella dependieron un Departamento de Alfabetización, un Departamento de Educación de Adultos (escuelas nocturnas) y un Programa de Educación de Adultos por Correspondencia, PEAC. Se instituyó, además, el Programa Nacional de Alfabetización, bajo la responsabilidad del Departamento de Alfabetización, con cobertura nacional. Por primera vez, desde 1954, una dependencia del Ministerio de Educación volvía a participar en los esfuerzos en pro de la alfabetización ---aunque no a dirigirlos---, ya que durante el período pasado ésta había sido una responsabilidad del ejército nacional y de las instituciones SCIDE y ACEN<sup>90</sup>.

Nueve años después, siendo Presidente de la República el general Kjell Eugenio Laugerud y Ministro de Educación, el humanista Guillermo Putzeys Alvares, el Congreso emitió el Decreto Legislativo no. 73-76, otra Ley de Educación Nacional. En dicha ley, se suprimen las alusiones al comunismo, a los sistemas totalitarios y la prohibición a educadores y a educandos de participar en política. Al igual que la ley anterior, ésta también declara a la alfabetización como un asunto de urgencia nacional, con la cual es obligación contribuir y a la cual el Estado deberá promover con todos sus recursos

---

<sup>90</sup> ACEN se extinguió «el 1º. de julio de 1964, y su personal fue absorbido en su totalidad por los diversos organismos del Ministerio de Educación. El personal de ACEN que tenía a su cargo los programas de Alfabetización pasó a la Dirección de Alfabetización y Educación de Adultos». (Dirección General de Desarrollo Socio-Educativo Rural, 1964: 248).

(artículo 11); establece la obligatoriedad de las empresas industriales y agrícolas situadas fuera de los centros urbanos y de los dueños de fincas de costear escuelas para el primer ciclo de educación general y de proporcionar oportunidades educativas con programas de alfabetización a trabajadores eventuales y población migratoria (artículos 61 y 62). En su artículo 57 ordena destinar el 75% de los ingresos provenientes de la Lotería Chica a los programas de alfabetización del MINED; también establece que «las municipalidades de toda la república y autoridades locales quedan obligadas a colaborar con el Ministerio de Educación para el cumplimiento de esta ley». (Artículo 70). En el reglamento de dicha ley, aprobado un año después en 1977, se constata una novedad: la figura del Jefe de Negociado de Educación del Ejército, quien aparece integrando la Junta Nacional de Educación Extraescolar, a la cual correspondía registrar y coordinar los programas de alfabetización.

**a. Los años de la Acción Cívica Militar y la alfabetización funcional.** En el capítulo anterior incluimos información sobre la “acción cívica militar” que incluyó acciones de alfabetización con población civil desde 1960. Este tercer período (1965-1984) no fue sino la prolongación del anterior, en cuanto a la implementación de la alfabetización como parte de la acción cívica militar. «A mediados de los años sesenta, cuando el inicio del conflicto armado interno guatemalteco, la AID se volcó a la atención de los sectores sociales, fundamentalmente a los grandes grupos rurales marginados del altiplano occidental. Esta orientación de la cooperación estadounidense se insertó en los esfuerzos contrainsurgentes locales». (Escoto y Marroquín, 1992: 16). En estas acciones, AID trabajaba conjuntamente con el ejército guatemalteco y militares estadounidenses, según conocemos por Schirmer (1999: 76):

«Al mismo tiempo, bajo la dirección de un coronel del ejército de los Estados Unidos y con cinco millones de dólares de los fondos de emergencia de USAID, el ejército guatemalteco comenzó a establecer pequeños proyectos de acción cívica militar» en el altiplano, con el título de Operación Honestidad y el slogan «Seguridad y Progreso», para facilitar el proceso de pacificación y ganarse a la población mediante «obras sociales», según relata el general retirado. Ricardo Peralta Méndez, figura principal de estos proyectos».

La Acción Cívica Militar se dio en Guatemala y en otros países de la región centroamericana en las décadas 60 y 70, con el apoyo de AID, en una estrategia típica de los «conflictos de baja intensidad». En la Nicaragua de Anastasio Somoza, en 1977, se emprendió «un programa de alfabetización en la remota área de Waslala, que se había constituido en bastión de las guerrillas sandinistas. Los 108 maestros alfabetizadores que fueron enviados a la región eran realmente agentes de seguridad, e invertían su tiempo identificando a los simpatizantes de la guerrilla». Se dieron un número de brutales masacres de campesinos y, no es sorprendente, que ninguna persona fuera reportada como que había aprendido a leer y a escribir (Archer y Costello, 1990: 21).

Uno de los principios de la Acción Cívica Militar es que debía ser conducida sin ningún costo o con costos muy bajos. En 1966, por ejemplo, costó a los Estados Unidos sólo US\$10.238 millones la Acción Cívica Militar conducida en 39 países. Esto es así, porque, siempre que sea posible, los fondos se toman de los presupuestos de los diferentes Ministerios: Salud, Educación, Comunicación y de las comunidades locales. En septiembre de 1962 el Ministerio de la Defensa Nacional comenzó a editar y distribuir la publicación «Ejército», con el objeto de divulgar entre la ciudadanía guatemalteca y medios de comunicación los resultados de la Acción Cívica Militar (ACM). Según un alto jefe militar, la Acción Cívica Militar en Guatemala fue cancelada a finales de la década de los 70; en la actualidad, funciona una oficina de Asuntos Civiles, de bajo perfil, en la Dirección del Estado Mayor.

El concepto de alfabetización que se manejó en los documentos del Ministerio de Educación, a partir de 1969, en el propio Plan Cuadrienal de Alfabetización y Educación de Adultos (1969-1972) y aun antes<sup>91</sup> eran explícitamente los de la alfabetización funcional auspiciados por UNESCO en toda América Latina:

«La Dirección de Alfabetización y Educación de Adultos es la dependencia (...) encargada de llevar a cabo la Alfabetización Nacional. Esta institución (...) tomando en cuenta las recomendaciones de la UNESCO, en el sentido de que la alfabetización debe estar vinculada con el desarrollo económico del país, ha llegado a la conclusión de que es urgente emprender un Plan Nacional de Alfabetización de cuatro años».  
(Ministerio de Educación, 1969: 1)

---

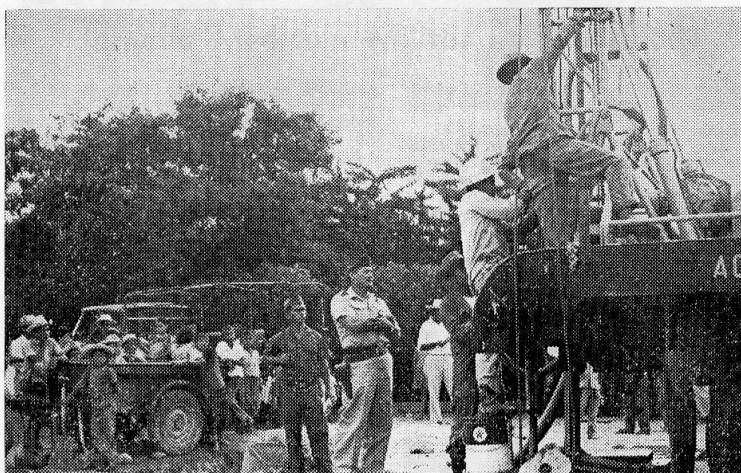
<sup>91</sup> Ver, por ejemplo, el *Proyecto de alfabetización funcional en el Departamento de Alta Verapaz (Kekchí-Pocomchí, 1968-1976*, publicado por la Dirección de Desarrollo Socio Educativo Rural, Departamento de Mejoramiento de la Enseñanza Primaria Rural.

### 36 Pozos de Agua Potable Están Prestando Servicio

36 pozos de agua potable, de los 58 perforados por el Negociado de Agua Potable del Servicio de Relaciones Públicas, Cultura y Acción Cívica del Ejército, se encuentran en normal funcionamiento, beneficiando con el vital líquido a muchas poblaciones en diferentes partes de la república.

Las poblaciones beneficiadas son El Ovejero y La Campana en Monjas, Jalapa; Papalhuapa, San Antonio, Las Tunas, El Barrial, Campo Aviación, Cerro Gordo, La Arada, La Crucita y Horcones en Jutiapa; Mariscos, Coteles, Bacadilla, La Corocera, Boca Ancha, Río Blanco, Los Amates y La Ruidosa en Izabal; Santa Clara en La Reforma San Marcos; Pasasagua y Manzanotal en El Progreso; San Francisco y El Cajón en Escuintla.

Otras poblaciones beneficiadas son Manzanotes, Antombrán, Santa Rosalía y Guayabal en Zacapa; El Progreso, San Rafael, Bracitos, El Cajón, La Independencia, San José Chimulbuá y Coteles en Suchitupéquez; y Loma Tendida en Sarnate.



Una de las máquinas perforadoras de pozos con que cuenta el Negociado de Agua Potable del Servicio de Relaciones Públicas, Cultura y Acción Cívica del Ejército, que actualmente trabaja en poblaciones del departamento de Zacapa.

### Labor del Servicio de Alfabetización

Cumpliendo actividades de Acción Cívica Militar, el Servicio de Alfabetización del Ejército ha venido organizando centros de alfabetización en diferentes partes de la república, con el fin de atender a todas las personas que deseen aprender a leer y escribir, para lo cual dicho Servicio también proporciona gratuitamente todo el material didáctico necesario.

Entre los centros de más reciente creación se mencionan el de la finca Chitoc en la ciudad de Cobán, Alta Verapaz; el del mercado de La Terminal en la zona 4 de la ciudad de Guatemala, el de la finca Santa Ana Berlín en Quezaltenango y el del Instituto Guatemalteco Americano Xelajú, también en Quezaltenango; además fue creado un centro de cultura básica en el municipio de San

Juan Comalapa, del departamento de Chimaltenango.

A dichos centros fueron enviados 750 libros de la Serie Juan, 30 guías para el estudio de los libros, 30 hojas de trabajo, 10 carteles, 5 alfabetos manuscritos, 5 Instructivos Scrip, 5 ayudas visuales, 5 cuadernos de asistencia, 145 cuadernos para copias, 145 lápices con borrador, 5 franclas para la construcción de franelógrafos, 5 sets de letras, 5 almohadillas, 5 pizarrones, 1 ejemplar de elementos de Aritmética para el soldado, una guía de cultura básica, un ejemplar de cartas y telegramas, 3 cajas y media de yeso blanco, 5 series de folletos para lecturas complementarias y 48 informes mensuales. También se ha estado enviando material para los centros organizados anteriormente.

### USTED TAMBIEN PUEDE AYUDAR

Muchos miles de guatemaltecos no han sido incorporados a la vida activa del país, debido a su ignorancia, por lo que es necesario y urgente enseñar a leer y escribir a todos los analfabetos, a fin de incorporarlos al progreso nacional, a lo cual tienen derecho como ciudadanos.

Usted puede colaborar en la campaña nacional de alfabetización, enseñando a leer y escribir a sus conocidos que no saben, o ayudando a que otros lo hagan, para lo cual se da la instrucción necesaria y el material absolutamente gratis.

Para mayor información puede dirigirse personalmente, por escrito o por teléfono al Servicio de Alfabetización del Ejército, con oficinas en la 4a. avenida 6-13 de la zona 1; Teléfono 27-0-03.

### El Ejército Sirviendo a la Comunidad

\* La Zona Militar "Mariscal Gregorio Solares", con sede en El Quiché, viene desarrollando muchas actividades de Acción Cívica Militar, con el fin de servir a las comunidades de su jurisdicción y estrechar cada vez más las relaciones del Ejército con el pueblo, dentro de esas actividades dona sangre para enfermos pobres y necesitados.

\* En Totonicapán el personal de la Compañía de Reservistas y los comisionados militares están colaborando con mano de obra para la construcción de las escuelas rurales de los cantones Pasajoc y Panquix, igualmente colaboran en la reparación de caminos, manteniéndolos transitables.

\* La Fuerza Aérea de Guatemala ha continuado su actividad de Acción Cívica Militar, consistente en el transporte aéreo de enfermos y accidentados desde lejanos lugares de la república a la capital, para ser sometidos al tratamiento respectivo, después de lo cual los regresa a su lugar de origen.

\* La Brigada Militar "General Manuel Lisandro Barillas", con sede en Quezaltenango, ha continuado sus Jornadas Médico-Militar Asistenciales en el Municipio de Palestina, fuera de otras actividades sociales de beneficio para las poblaciones de su jurisdicción.

\* En el departamento de El Progreso, los comisionados militares y ayudantes de comisionados están colaborando en varias obras en diferentes poblaciones del departamento, entre ellas reparación de caminos y calles principales, construcción de algunas escuelas rurales, en los trabajos de perforación de pozos para agua potable y en las labores de alfabetización.

\* En Huehuetenango el personal de comisionados militares de San Antonio y Santa Ana Huista, La Democracia y Jucaltenango, colaboraron estrechamente con la Cruz Roja y bomberos llegados de la capital para auxiliar a los damnificados con las inundaciones de San Antonio Huista.

También en cuanto a lo operativo de las campañas de alfabetización, se seguían los lineamientos de Unesco y de Crefal<sup>92</sup>, por ejemplo en lo siguiente: la alfabetización ubicada dentro de un programa más amplio de educación de adultos; estrategias selectivas para atender primero a los sectores que presentaran condiciones más favorables para la aplicación de la alfabetización<sup>93</sup>; coordinación del plan de alfabetización con otros sectores del país (agencias estatales, sector privado, organismos internacionales, etc.); extensión y mejoramiento de la escuela primaria y de la educación primaria rural; vinculación de la alfabetización con programas de desarrollo económico; asesoría internacional; presencia de supervisores de alfabetización; pruebas finales en las escuelas nocturnas para adultos e instrumentos y procesos de evaluación del programa nacional de alfabetización; capacitación de alfabetizadores y educadores de adultos; regionalización<sup>94</sup>; preparación y producción de materiales didácticos, etc. En todos estos aspectos coincidieron los planes de la alfabetización en Guatemala ---cuando menos en el papel--- con las directrices de Crefal / UNESCO.

El Plan Cuadrienal de Alfabetización nos permite conocer a los actores de la alfabetización de la época cuando menciona las actividades realizadas con “autoridades civiles, militares y religiosas, asociaciones culturales y religiosas, instituciones estatales y privadas, maestros y vecinos” (...) “empresarios de industrias, patronos y administradores de fincas, ingenios y haciendas” (Ministerio de Educación, 1969: 8, 9). Entre los actores del Plan, se encuentra siempre a las autoridades militares y a otras tan relacionadas a ellas que podrían englobarse bajo el término de «para-militares» (gobernadores, alcaldes, comisionados) actuando entrelazadamente con los demás actores. El hecho de que los militares tuvieran en esa época un poder ilimitado, también en el plano civil, hace que hayan sido ellos y sus aliados, entre todos los mencionados, los actores dominantes del

---

<sup>92</sup> Según el “Manual sobre la organización y el planeamiento de programas de alfabetización en América Latina” (Crefal, 1967)

<sup>93</sup> Algunas condiciones favorables para la alfabetización en Guatemala fueron: mayor grado de urbanización, de desarrollo económico, poblaciones comunicadas, elevada población económicamente activa, posibilidades de desarrollo industrial. En Guatemala y en esta época, la zona de influencia inmediata (ZII) seleccionada para la alfabetización fue Escuintla; el resto del país conformó la zona de influencia mediata (ZIM).

<sup>94</sup> Un ejemplo de regionalización en Guatemala: el Proyecto de Desarrollo Rural Integral del Altiplano Centro Occidental de Guatemala.

Plan Cuadriannual de Alfabetización<sup>95</sup>:

« **Acción oficial directa**

- 1) El personal dependiente del Ministerio de Educación
  - a) Supervisores Técnicos de Educación Departamental
  - b) Supervisores Técnicos de Educación de Distrito Escolar
  - c) Directores y maestros de Escuelas oficiales y particulares
  - d) Estudiantes del nivel medio
- 2) Autoridades Civiles y Militares
  - a) *Gobernadores Departamentales*
  - b) *Comandantes de Reservas Militares*
  - c) *Alcaldes Municipales*
  - d) *Alcaldes Auxiliares*
  - e) *Comisionados Militares*<sup>96</sup>
- 3) Alfabetizadores particulares
- 4) Juntas de Alfabetización, Departamentales y Municipales

\* **Acción (indirecta) de otras instituciones oficiales**

- 1) Instituto Nacional de Transformación Agraria (INTA)
- 2) Programa Nacional de Desarrollo de la Comunidad
- 3) *Acción Cívica Militar*
- 4) Agencias de Extensión Agrícola
- 5) Centros de Salud
- 6) Agencias de S.C.I.C.A.S.
- 7) Otros».

(Ministerio de Educación, 1969: 8,9)

Según Adams, el trabajo de los comisionados militares, en un principio, consistió en reclutar soldados para el ejército. Pero después fueron convertidos en una red de espionaje y entonces los comisionados debían de reportar sobre las actividades de las personas de la localidad, lo cual incluía, obviamente actividades de naturaleza política; también debían de informantes se ayudaba con el programa de acción cívica militar, que también practicaba moverse de un lugar a otro, intentando detectar actividades guerrilleras. Esta red de informantes se ayudaba con el programa de acción cívica militar, que también practicaba actividades de inteligencia y mejoraba la imagen de los militares a los ojos de los civiles.

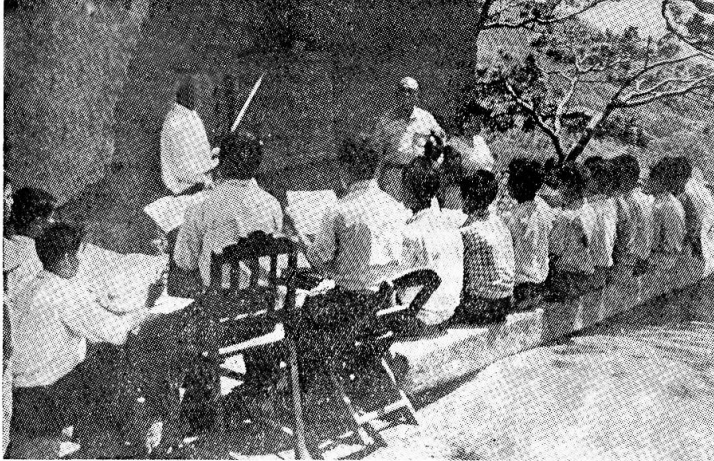
---

<sup>95</sup> Las autoridades militares y para-militares parecen en letra cursiva en el texto que sigue a continuación. La letra cursiva es nuestra.

<sup>96</sup> Sobre los comisionados militares de esta época escribe Adams: «Bajo los militares, se dio poder a una red de comisionados militares, diseminados en cada finca y poblado del país. Estos hombres se convirtieron en informantes de lo que sucedía localmente, particularmente aquellos sucesos que eran considerados por los terratenientes y clase alta como una amenaza hacia el control que mantenían en sus localidades». (Adams, 1966: 5).

Los programas de acción cívica y contrainsurgencia eran actividades complementarias siendo las primeras una especialidad de las segundas (Adams, 1970: 272, 273).

## Colaboración del Ejército a la Alfabetización Nacional



Centro de Alfabetización en la Aldea El Naranjo, del municipio de La Libertad en Huehuetenango, uno de los departamentos que más han sobresalido por sus actividades de alfabetización dentro del programa de Acción Cívica.

Hasta el año de 1945, la alfabetización en las Fuerzas Armadas de Guatemala se vino realizando en cumplimiento de un precepto estatuido en la Ley Constitutiva del Ejército, el cual establecía como principio la enseñanza civil en los Cuerpos Militares para la alfabetización de la tropa y su educación cívica, contemplando dentro del plan de entrenamiento la enseñanza de materias básicas para elevar el nivel cultural del soldado, primordialmente su iniciación en la lectura y escritura.

En aquella época, primera etapa en la labor alfabetizadora de la Institución, la enseñanza estaba regulada por un reglamento especial, siendo impartida en los Centros Militares por Maestros de Educación Primaria, y en las dependencias por Oficiales del Ejército.

Ello prueba que el Instituto Armado nunca fue ajeno al problema del analfabetismo que se ha confrontado en Guatemala como la mayoría de los pueblos de la América y que ha sido uno de los lastres mayores para elevar el nivel cultural, social, económico y político de la nación. Es más, se tuvo conciencia de que el problema del analfabeto en las filas del Ejército no era sino una consecuencia de la situación general, de manera que todo esfuerzo por enseñar a leer y escribir significa una contribución a resolver el problema, o cuando menos a impedir que se agrave.

En 1944, con una mayor preocupación de parte del Estado por el problema, se crea un Comité Nacional de Alfabetización. Poco después, en 1945, se emite la Ley de Alfabetización Nacional, en la que se declara como una necesidad de emergencia nacional la alfabetización del mayor número posible de guatemaltecos en toda la república. Se sienta asimismo como principio que, además del aprendizaje de la lectura y la escritura, la alfabetización debe propender también a dar un minimum de nociones que faciliten al analfabeto incorporarse al desarrollo nacional. Se creó finalmente el Departamento de Alfabetización Nacio-

nal, dependencia del Ministerio de Educación Pública, con el fin de coordinar las labores alfabetizadoras.

Poco tiempo después, en 1946, se organiza el Departamento de Alfabetización del Ejército, para coordinar la participación de la Institución Armada en la campaña nacional emprendida por el Estado, colaborando en 10 campañas que se realizaron de abril de 1945 a noviembre de 1953. A partir del 31 de enero de 1955 dan principio las labores de alfabetización en las Unidades de Reservas Militares de la república bajo entrenamiento militar, conforme el instructivo número 0173, emitido por la Jefatura del Estado Mayor del Ejército. A mediados de 1959, el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación inició un programa de alfabetización, en colaboración con el Ministerio de la Defensa Nacional, que en 1960 se extendió al sector civil,

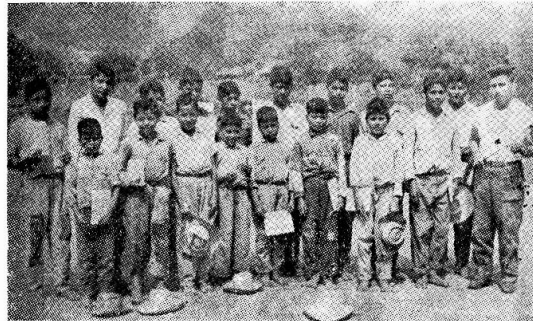
en cooperación con el Ministerio de Educación Pública.

En 1960 se inicia un nuevo período de actividades, marcadamente superado en organización y técnica, gracias a la asesoría y colaboración del SCIDE. Como base preparatoria, fuera de los trabajos de planeamiento y preparación de materiales que el SCIDE principió a mediados de 1959; pero ya dentro de los lineamientos del convenio con el Ministerio de la Defensa Nacional, firmado en 1960, es importante mencionar la realización de cursillos de adiestramiento para alfabetizadores del Ejército.

Con el objeto de experimentar la aplicación del método "Juan", se estableció una Escuela Piloto de Alfabetización en la Guardia de Honor, bajo la dirección y supervisión del SCIDE (posteriormente ACEN), y al corregir las deficiencias del método se convino su adopción en los programas de alfabetización del Ejército y poco más tarde de su generalización para uso en los centros civiles de alfabetización.

Como resultado de la operación del convenio entre el Ministerio de la Defensa Nacional y el SCIDE, el Ejército no sólo ha superado la calidad técnica en la campaña de alfabetización que realiza; también adquirió un completo y moderno equipo, que le permite la producción de todo el material didáctico que utiliza en su programa, lo mismo que el material que necesitan las instituciones gubernamentales y privadas en su campaña, lo cual es una contribución más, del Ejército en la lucha nacional contra el analfabetismo.

La Editorial del Ejército, dependencia del Servicio de Ayudantía General, es la encargada de operar el nuevo equipo, que se destina primordialmente a la producción de material de alfabetización y elementos de cultura general. Otro logro con la cooperación del SCIDE, son los nuevos elementos para el curso de cultura general, que como una complementación siguen la frecuencia del vocabulario promedio usado en el método "Juan" para la lectura y escritura. También pueden ser utilizados en forma generalizada para los fines de elevación cultural de la población civil que quiera utilizarlos.



Niños de Comojaquito, Huehuetenango, alfabetizados por el personal del Destacamento Militar en dicho lugar. El destacamento pertenece a la Zona Militar "Mariscal Gregorio Solares" con sede en la cabecera departamental del Quiché.

La relación entre AID y el régimen militar de Peralta Azurdía no estuvo exenta de conflictos. Peralta acusó a los funcionarios de AID de mostrar poco respeto por la soberanía guatemalteca y solicitó su remoción; también rechazó las condiciones de la ayuda estadounidense, por lo que la asistencia económica se redujo; pero la ayuda militar continuó, en forma de contra-insurgencia y acción cívica. No obstante, la recién creada AID continuó financiando y orientando programas de alfabetización y educación en el país. En 1971, siendo Presidente el General Carlos Manuel Arana Osorio, firmó convenio con el gobierno para implementar el Programa de Educación Básica Rural, EGB; y, durante la Presidencia del General Laugerud, apoyó un proyecto de cooperativas agrícolas con el objeto de aumentar el ingreso real de los pequeños parcelarios; según Dosal (1995: 218), dicho proyecto constituyó «un desafío directo a las élites terratenientes». Desde 1977 hasta mediados de los años 80, las relaciones entre los gobiernos de Estados Unidos y Guatemala se tensaron debido a la incompatibilidad del enfoque «desarrollista» de AID y el «militarista» del Ejército guatemalteco; y a las constantes violaciones a los derechos humanos por parte de los militares en el poder. A inicios de los años ochenta, la visión «desarrollista» de AID exigía transformaciones económicas importantes, en particular, sobre la tenencia de la tierra; en El Salvador AID apoyaba abiertamente una reforma agraria, algo que los intereses de los militares no estaban dispuestos a apoyar.

**b. Guatemala confronta a Nicaragua, por medio de la alfabetización.** En 1978, el Congreso de la República sancionó una nueva Ley de Alfabetización de Guatemala, el Decreto 9-78 y su Reglamento por Acuerdo Gubernativo no. 01-81. Esta fue la segunda ley de Alfabetización en la historia de la educación en Guatemala y, en relación a la de 1945, fue más de lo mismo<sup>97</sup>.

En 1981, el gobierno militar de Lucas García se decidió a lanzar una muy publicitada campaña de alfabetización, a cargo de un ente rector descentralizado, MOGAL (Movimiento Guatemalteco de Alfabetización), como parte de su estrategia de relaciones

---

<sup>97</sup> Por ejemplo en cuanto a que: cada alumno de último grado de Magisterio debía de alfabetizar a, por lo menos, un analfabeto como condición para graduarse; los guatemaltecos alfabetos debían de alfabetizar a, por lo menos, tres personas analfabetas; los medios de comunicación social e instituciones públicas y privadas debían de patrocinar gratuita y permanentemente la alfabetización.

internacionales contra el comunismo. En la primera entrevista que hicieramos a Alejandro Coloma ---educador de larga trayectoria en la alfabetización y educación de adultos, y quien fungiera como Secretario Ejecutivo de MOGAL (1981-1982)--- le preguntamos sobre los inicios de dicha institución.

«Había confrontación ideológica entre derecha e izquierda. Nicaragua estaba destacando internacionalmente en alfabetización, llamaba la atención<sup>98</sup>. Se necesitaba hacer algo para demostrarle al mundo que lo que se hacía en Nicaragua no era porque ésta fuera izquierdista, también se podía hacer en Guatemala. Fue entonces cuando el Presidente Lucas ordenó al Ministerio de Educación que armara el Plan de Alfabetización, masivo e intensivo. El ordenó que se hiciera ese plan...(y) me nombraron a mí responsable de coordinar su elaboración. Ahí me puse a trabajar, en el Palacio, hasta las once de la noche... ese plan que después dio origen al Movimiento Nacional de Alfabetización. Cuando ya estuvo el plan se procedió a formar legalmente MOGAL. El Presidente Lucas era el líder de la alfabetización. Nos reunió con gobernadores, comandantes, sacerdotes, pastores, todos querían quedar bien con el Presidente. No hubo canal, radio, periódico que no contribuyera. Muchos sectores que nunca habían participado lo hicieron, como la banca. MOGAL se (asentó) sobre una base participativa. Ahora no lo reconocen, nadie le va a decir que sí, pero Lucas se reunía con rectores de las universidades. No se reconoce por el techo político que tiene este plan; porque fue un régimen donde hubo violencia cruda. Pero también hubo resultados concretos (en alfabetización)...»<sup>99</sup>

La preparación y montaje del Plan Nacional de Alfabetización y la organización de Mogal se llevó a cabo en 1980; dicho plan estaba previsto para ser desarrollado en

---

<sup>98</sup>Efectivamente, en 1981, a Nicaragua se le otorgó el codiciado premio Nadezhda Kruspskaya, de Unesco, en reconocimiento por los resultados de la Cruzada Nacional de Alfabetización de 1980. «Con una tasa de analfabetismo de 50.2% en la población mayor de 10 años, la Cruzada, en cinco meses redujo ese porcentaje a 23% y, en 9 meses, a 15% ». (Werthein, 1985: 33)

<sup>99</sup>Entrevista con Alejandro Coloma (11-5-2005)

cinco años (1981-1985)<sup>100</sup> y enderezado a resolver los siguientes problemas: a) eliminar las causas internas del analfabetismo (mejorando la cobertura y eficiencia de la escuela primaria; dotando de planta física, mobiliario, equipo y ayudas didácticas; y capacitando al personal educativo, desde docentes a técnicos, administrativos y de la comunidad); b) disminuir el analfabetismo en los grupos de edades de 15-49 años, en forma intensiva (mediante una campaña, a nivel nacional,<sup>101</sup> dirigida prioritariamente a zonas rurales, a indígenas y a mujeres de zonas urbanas y rurales; y controlando el crecimiento del número de analfabetos, después de efectuada la campaña intensiva, así como aumentando la eficiencia de los programas de alfabetización y aumentando los estímulos técnicos); y c) reducir las probabilidades del analfabetismo regresivo (mediante actividades con material para neo-lectores, implementación de bibliotecas populares y de la red de casas de la cultura, así como fortaleciendo las opciones de post-alfabetización en el contexto de la educación extra-escolar). (Plan Nacional de Alfabetización, 1981: 1, 2).

Se preveía que los analfabetos habrían de ser atendidos durante 9 meses (6 meses de alfabetización inicial; y 3 meses de seguimiento), al final de los cuales se le daría al neo-alfabeto un certificado que le permitiría ingresar al sistema de educación escolar o extra-escolar. En total, se preveían 360 horas para consolidar los mecanismos de lectura, escritura, aritmética básica y dar respuesta a intereses específicos con material vinculado con el empleo, la salud, la producción, la vivienda y agricultura (para la alfabetización inicial, se preveían 240 horas, a razón de 2 horas diarias, 5 días por semana, durante 24 semanas; y para la etapa de seguimiento, 120 horas, a razón de 2 horas diarias, 5 días por semana, durante 12 semanas).

Entre los locales públicos que funcionaron como centros de alfabetización estuvieron: escuelas oficiales, mercados, prisiones, municipalidades, centros militares, centros de la Policía Nacional y de otros ministerios; se contó también con locales del sector privado, tales como casas particulares, centros educativos privados e iglesias. El

---

<sup>100</sup> MOGAL funcionó en 1981 y hasta marzo de 1982; se ejecutaron únicamente cuatro de los ocho semestres programados. (Coloma, 1988: 150)

<sup>101</sup> Se esperaba que el Proyecto de Alfabetización Intensiva cubriera todos los municipios y todos los departamentos del país.

57.06% de los alfabetizadores fueron maestros en servicio; el 15.84%, estudiantes de nivel medio; el 2.12%, promotores bilingües; y el restante 24.98%, de otros sectores (programas paralelos, otros gubernamentales e iniciativa privada). (Coloma, 1988: 155 y 156)

Según Coloma, la innovación y característica esencial de MOGAL consistió en «involucrar (...) a toda la población y recursos del sector gubernamental y del sector no gubernamental de manera racional y consciente en los procesos de un Plan Nacional de Alfabetización». (Coloma, 1988: 116). Efectivamente, en la Comisión Nacional de MOGAL estuvieron representados SEGEPLAN, el CACIF, la ANAM (Asociación Nacional de Municipalidades), la USAC y las universidades privadas, los Ministerios de Estado, agrupaciones religiosas, Consejo de Bienestar Social, el Instituto Nacional de Cooperativas (INACOP), Banco de Guatemala, representantes de la prensa, de la Confederación Deportiva Autónoma de Guatemala, las asociaciones magisteriales y otros.

En cada cabecera departamental funcionaba una comisión de MOGAL, integrada por: el gobernador, el alcalde, el comandante de reservas militares, el supervisor técnico de educación departamental, un dignatario religioso, un miembro de las cofradías y un representantes de las empresas y otras organizaciones; eran ellos quienes elaboraban el plan de ejecución de ese departamento. También habían comisiones municipales y comisiones de aldea, caserío y finca, que ejecutaban el plan local de alfabetización.

Según Coloma, AID no tuvo, en este período, ninguna participación en las acciones del Movimiento Nacional de Alfabetización, lo cual es comprensible por el rompimiento de relaciones que se dio, en esos años, entre los gobiernos de Guatemala y Estados Unidos. No obstante, USAID (Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos) inició, en 1980, el Proyecto Nacional de Educación Bilingüe, el cual amplió el programa de Castellanización Bilingüe y comenzó experimentando un currículum bilingüe en diez escuelas piloto, ubicadas en cada una de las cuatro regiones lingüísticas mayoritarias; ello permitiría

institucionalizar, en 1984, la educación bilingüe en el país<sup>102</sup> y, posteriormente, la alfabetización intercultural bilingüe, ya en la década de los años 90.

Llama mucho la atención que, Villagrán Kramer en su *Biografía Política de Guatemala, años de guerra y años de paz*, en la cual trata la presidencia de Lucas García, de quien él fuera su Vice-Presidente, no se refiera en absoluto al Movimiento Nacional de Alfabetización, MOGAL, en el breve párrafo que dedica a los logros gubernamentales en «lo cultural» (Villagrán Kramer, 2004: 186). Esta omisión es sorprendente por cuanto la alfabetización a cargo de MOGAL fue ampliamente promocionada por los medios de comunicación de la época: el canal de televisión oficial y cuatro canales del sector privado transmitían simultáneamente, de las 17 a las 18 horas, lecciones de lecto-escritura; las mismas lecciones se transmitían, en cadena, en más de 105 radioemisoras privadas y oficiales del país; también los diarios publicaban todos los días las lecciones de la cartilla de alfabetización (Coloma, 1988: 128, 129). Coloma se refiere a estos años de MOGAL como «el más formidable esfuerzo y la más grande movilización de recursos humanos y de toda índole para la alfabetización a nivel nacional (...) acción singular, sin precedente en la historia (...) cuya movilización de recursos humanos permitió una cobertura de población en dos años similar a la de los 36 años de alfabetización que le precedieron» (1988: 90, 186). Al comentar con un entrevistado, alto funcionario del Ministerio de Educación, sobre la omisión de Villagrán Kramer, este dedujo que se debía probablemente a que la campaña nacional de alfabetización se le había «vendido» al Presidente Lucas García como un componente de la lucha contrainsurgente y no como un programa educativo propiamente; de ahí que Villagrán Kramer no hubiera considerado a la alfabetización como uno de los «logros culturales» del gobierno de Lucas.

---

<sup>102</sup>Esta institucionalización se logró posteriormente, a través del Acuerdo Gubernativo 1093-84, la nueva Ley de Educación promulgada cuando el Presidente de la República era el General Oscar Mejía Víctores. «La Ministra de Educación de Mejía Víctores influyó a la hora de redactar una nueva Ley de Educación (...) como Ministra estaba fuertemente influenciada por miembros de la comunidad académica y de desarrollo, nacional e internacional, acerca de los méritos de una educación bilingüe. Y con la USAID dispuesta a ayudar en el financiamiento de proyectos que reforzaran el poder de los sectores democráticos a través de la educación primaria rural, se estableció por mandato la participación sin precedentes de la población maya en la educación de la población indígena». (Becker y Richards, 1995: 7)

Fue en estos años del gobierno de Lucas García que me entrevisté con un alto jefe militar, el Coronel Nuila Hub, con el propósito de presentarle unos materiales educativos, adecuados para la fase de post-alfabetización. En esa ocasión, NuilaHub me aseguró que el ejército no estaba interesado en alfabetizar, «porque después de la alfabetización venía el comunismo». La aseveración fue impactante, porque de pronto tomé conciencia que se trataba de la creencia de todo un estamento político, el más poderoso del país y el que hacía gobierno, dándome cuenta que, a pesar de toda la fanfarria, muy poco, en relación a la magnitud del problema, podía estar ocurriendo en cuanto a la alfabetización.

**c. La caída del gobierno de Lucas y el nuevo gobierno militar de Mejía Vítores.** Los oficiales jóvenes del ejército de Guatemala se rebelaron el 23 de marzo de 1982, según algunos analistas, para impedir el colapso total de la coalición dominante y una victoria de la URNG (Villagrán Kramer, 2004: 153; Dosal, 2005: 237); y como consecuencia de dicha rebelión el gobierno encabezado por el general Romeo Lucas García se desplomó estrepitosamente.

El Plan Nacional de Alfabetización quedó interrumpido parcialmente en marzo de 1982 y totalmente en el inicio de 1983; en mayo de ese año, María Eugenia Tejada de Putzeys, la nueva Ministra de Educación del Presidente de la República, General Oscar Humberto Mejía Vítores, canceló oficialmente el funcionamiento de MOGAL. El Plan quedó entonces, por segunda vez y temporalmente, a cargo de la Dirección de Alfabetización y Educación de Adultos del Ministerio de Educación, transformándose ahora en un «Programa Nacional» que no haría sino prolongar, con las mismas características, la ejecución del cancelado Plan Nacional de Alfabetización 1980-84. (Coloma, 1988: 122)

Según Coloma, basta «revisar el Plan Nacional de Desarrollo de Guatemala para 1984-1986, para comprobar que en el sector educación existe un único programa que se refiere a alfabetización y con un presupuesto que dista mucho de ser suficiente. Al revisar los otros sectores, no se encuentran programas de labor conjunta, para aliviar en parte, el problema del analfabetismo (...) El fracaso en el avance para erradicar

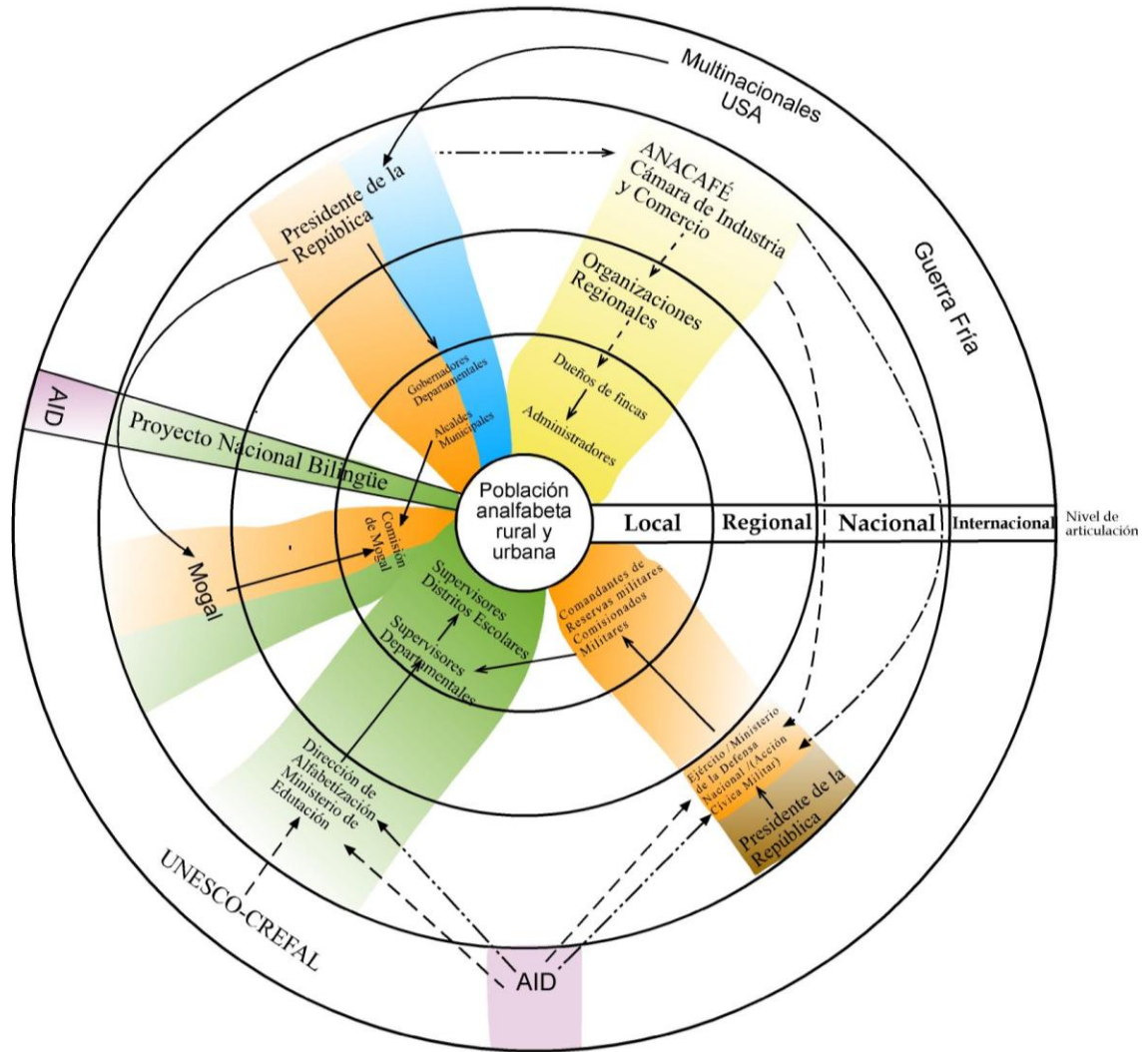
esta rémora social, es precisamente el tratamiento unilateral (...), como si solo tuviera implicaciones en el sector educación». (Coloma, 1988: 70).

El gráfico No.5 se diferencia del anterior en varios aspectos importantes. En primer lugar, el Ministerio de Educación asume de nuevo, aunque sólo formalmente, la conducción de la alfabetización. Se trataba de un Ministerio presidido en muchas ocasiones por militares de alta o, bien, civiles subordinados a ellos. La alfabetización continuó siendo, durante este período (1965-1984), un componente de la acción cívica militar, y éste un programa de inteligencia militar y contrainsurgencia. A finales del período, en 1981, el Presidente de la República, General Lucas García, conforma una entidad descentralizada, MOGAL, quien retoma la alfabetización, esta vez con el propósito adicional de confrontar a la Cruzada de Alfabetización, lanzada por el gobierno sandinista de Nicaragua, y «demostrarle al mundo que lo que se hacía en Nicaragua no era porque ésta fuera izquierdista, también se podía hacer en Guatemala». De nuevo, la alfabetización un campo de batalla más de la Guerra Fría. MOGAL estuvo liderada por el propio General Lucas García, quien siempre la consideró uno de los componentes de la lucha contrainsurgente.

Otra diferencia importante, en relación al diagrama anterior, es que en éste se visualiza la ruptura de la coalición gobernante ---Estados Unidos, estamento militar, oligarquía (ver líneas que muestran relaciones de conflicto, en el diagrama no. 3). En este período, especialmente al final con MOGAL, AID ya no dirige la alfabetización, sino que lo hace el propio Ejército Nacional.

También en estos años (1965-1984) el estado militarizado no pretendió alfabetizar, sino vencer a la subversión y, al final, confrontar adicionalmente el éxito que, a nivel internacional, estaba teniendo la Cruzada Nacional de Alfabetización de Nicaragua. De ahí que también para este período podamos concluir que el analfabetismo ---y no la alfabetización--- fue la política real del estado de Guatemala.

**Gráfico No. 5**  
**Población analfabeta rural y urbana**  
 y su relación subordinada con los más importantes dominios de poder  
 1965-1984



**Principales dominios del poder (1965-1984)**

- Oligarquía terrateniente
- Gobierno
- Ejército Nacional
- Ministerio de educación
- Organizaciones USA



- Ejerce poder sobre →
- Ejerce influencia sobre/alianza - - - - - →
- Relación de conflicto ······ →

## IX. CONCLUSIONES <sup>103</sup>

Durante el período estudiado en esta tesis (1944-1984), el mundo se encontraba sufriendo cambios en cuanto a su estructura de poder; y Guatemala ---como muchos otros países pequeños y dependientes--- pasó a ser un escenario más del conflicto de la Guerra Fría, librado entre dos potencias mundiales, Estados Unidos y la Unión Soviética. Estados Unidos se encontraba obsesionado por la «contención» del comunismo internacional en todo el mundo y consideraba que en Guatemala había un problema real de avance del comunismo por causa de la penetración de esta ideología en el gobierno presidido por Jacobo Arbenz Guzmán, visión que era compartida por los otros dos actores dominantes en la estructura de poder de Guatemala, la oligarquía y el estamento militar.

La alfabetización había sido la más importante bandera de los gobiernos de Arbenz y Arévalo en el campo educativo. Estos gobiernos consideraban al analfabetismo como el mecanismo utilizado por los dictadores para perpetuarse en el poder, un problema relacionado estrechamente con la estructura económico social de Guatemala (latifundio-minifundio) e incongruente con la época revolucionaria que estaba viviendo Guatemala desde 1944. Entre ambos Presidentes condujeron las primeras once campañas de alfabetización que registró la historia de Guatemala. El propósito de ellas era el de empoderar políticamente a los estratos populares y medios del país; la alfabetización era parte esencial de un conjunto de cambios sociales, políticos y económicos que se estaban dando y que favorecían a las grandes mayorías y restaban poder a las élites. Por otra parte, es conocido el efecto que tiene en el éxito de la educación de adultos y de las campañas de alfabetización las movilizaciones populares, en el contexto de un entorno de cambio social, como lo puede ser una reforma agraria. Cuando esto ocurre, la transformación social del entorno actúa como estímulo poderoso para la motivación personal, porque la población percibe la vinculación que existe entre su proyecto

---

<sup>103</sup> Tomando en cuenta el análisis, ¿qué se concluye?; ¿Cuál es el hallazgo principal?; ¿Cuál es la respuesta a la pregunta de la investigación? Repaso del contenido de todo el trabajo.

educativo (aprender a leer, por ejemplo) y la estrategia global de desarrollo, a partir de la cual se le presentarán oportunidades reales de mejorar su vida.

En el gráfico de la página 55 puede visualizarse cómo la población analfabeta rural y urbana (72% del país), en el período 1944-54, ya no se encontraba en un dominio de poder unitario, dependiendo básicamente de una oligarquía terrateniente y sus aliados, como antes de 1944 (ver cuadro en página 53), porque los gobiernos de Arévalo y Arbenz crearon otros dominios de poder competitivos (partidos políticos, ligas campesinas, sindicatos obreros), a la par de una legislación beneficiosa a las grandes mayorías, con el objeto de empoderar a los sectores sociales obreros, campesinos y de clase media. Una herramienta esencial para el empoderamiento de esos sectores era la alfabetización y, en general, la educación popular; de ahí que dichos gobiernos crearan toda la estructura que se muestra en el gráfico de la página 53: Comité Nacional de Alfabetización, Dirección de Educación Fundamental, Oficinas Regionales, Misiones Ambulantes de Cultura Inicial y Grupos Escolares Campesinos; el sector educación se constituyó en otro dominio de poder, pues los contenidos de la Ley de Alfabetización eran obligatorios para todos los guatemaltecos y aun para los extranjeros residentes en el país. Las corrientes de educación popular y, particularmente, de alfabetización que propugnaban Unesco-Crefal tuvieron gran influencia en todo el actuar de los gobiernos de este período, pero no constituyen un dominio de poder, pues el país estaba en libertad de aceptar o no dichas corrientes. Recordemos que en un dominio de poder la relación de poder es asimétrica y compulsiva para la parte subordinada. En el marco polarizado de la Guerra Fría, Guatemala no era sino un territorio al que el gobierno de Estados Unidos exigía una subordinación absoluta y que no estaba dispuesto a compartir; esta amenaza permanente, que también se visualiza en el diagrama mencionado (nivel de articulación internacional, «Guerra Fría»), se concretizó en 1954.

El período que se inició con la violenta caída de Arbenz, (1954-1964) se caracterizó por el resurgimiento del control político de las élites económicas, la consolidación del ejército como la fuerza dominante y severas restricciones al desarrollo económico y político de los estratos populares. En este contexto socio-político y en una primera

instancia, se canceló el voto y la ciudadanía política a los analfabetos (72% de la población) pues se temía la reacción de los estratos populares beneficiados por el gobierno de Arbenz. Se canceló también la Ley de Alfabetización, el analfabetismo sirvió para obstaculizar la formación de sindicatos, especialmente los rurales, y las primeras elecciones formales fueron hasta en 1966. Entre 1955 y 1964 se cancelaron por completo los programas de alfabetización a cargo del Ministerio de Educación; los únicos programas de alfabetización que funcionaron fueron los que corrían a cargo del ejército y que estuvieron dirigidos por dos organismos vinculados a los intereses geo estratégicos de Estados Unidos, SCIDE (1960-1961) y ACEN (1962-1964), en el marco lógico de la Guerra Fría. En 1962, Guatemala se convirtió en el primer gobierno latinoamericano en emprender «acciones cívicas militares», las cuales formaban parte de la campaña de contra-insurgencia, y cuyo objetivo era el de mejorar la imagen del ejército entre la sociedad civil y restarle base social a la guerrilla. Comenzó a colaborar con estas acciones cívicas militares un organismo internacional recién formado y también vinculado a las políticas de seguridad de Estados Unidos, la AID (Agencia Internacional para el Desarrollo). El principal componente de la acción cívica militar fue la alfabetización, la que se trabajó en pequeños y dispersos proyectos, supuestamente en las áreas donde había más peligro que se asentara la guerrilla. En el gráfico de la página 81 se muestra la relación de la población analfabeta con los más importantes dominios de poder para el período 1955-1964, muy diferente al diagrama anterior (pág. 55). Ahora ya no hay dominios competitivos, sino una sola coalición integrada por los tres actores dominantes (ejército, oligarquía terrateniente y gobierno de Estados Unidos) que controlan a la población. Las acciones de alfabetización se suspenden completamente, con excepción de la conducida por el ejército; la alfabetización se sustrae del Ministerio de Educación y se entrega a dos instituciones vinculadas a los objetos geo estratégicos de Estados Unidos, SCIDE y ACEN. Ambas comienzan a trabajar la alfabetización con el Ejército Nacional, por medio de la acción cívica militar, una estrategia de contra-insurgencia cuyos objetivos son militares. La acción del Ministerio de Educación queda reducida al nivel más operativo y subordinada a la acción del Ejército Nacional, dirigido

por SCIDE – ACEN (de ahí que la acción del Ministerio de Educación la hayamos colocado únicamente en el nivel de articulación local).

Durante el tercer período, de 1965 a 1984, se continuó y se desarrolló lo sembrado en el período anterior. Más de lo mismo. Formalmente la alfabetización pasó a ser otra vez responsabilidad del Ministerio de Educación, pero continuó siendo el componente más importante de la «acción cívica militar» de ese período. Las autoridades militares actuaban entrelazadas con las educativas y otras, en calidad de actor dominante; en realidad, el ejército es el actor omnipresente de este escenario (color naranja, en el gráfico de la página 104). El ejército estaba presente en el organismo ejecutivo (Presidencia de la República) porque nos encontramos en un período en el que los presidentes fueron casi todos militares; de la misma forma, varios Ministros de Educación y funcionarios importantes del Ministerio de Educación eran militares. Pero se da una diferencia importante que también se visualiza en dicho diagrama: el distanciamiento entre el ejército de Guatemala y el gobierno de Estados Unidos, consecuentemente el alejamiento de AID. En los primeros años del período, AID colaboraba con el ejército nacional en las acciones de alfabetización y también influía determinantemente en el Ministerio de Educación. Y lo hacía de una forma diferente a la hegemonía de Unesco / Crefal, que era meramente técnica. Al final del período, AID continuó trabajando por su cuenta y de forma independiente en el Proyecto Nacional Bilingüe, sin participar en la gran campaña de MOGAL, en 1982.

Nos explicamos, entonces, por qué fracasaron todos estos años (1954-1984) los esfuerzos de alfabetización llevados a cabo en Guatemala. Porque los dos actores dominantes que la tuvieron bajo su cargo, ejército nacional y Estados Unidos, no estuvieron realmente alfabetizando. La alfabetización no era un programa educativo, era una estrategia militar y sus objetivos eran militares. Salta a la vista que, con esta doble y perversa agenda Guatemala no podía avanzar en la alfabetización, por más campañas que se organizaran. La lógica de esta época no era la de un plan de desarrollo al cual se encontrara vinculada una efectiva campaña de alfabetización, sino una lógica propia de la Guerra Fría, de «conflicto de baja intensidad», de situación polarizada, furiosamente

anticomunista. De ahí que concluyamos que el analfabetismo ---y no la alfabetización de la población--- fuera, de hecho, la política de estado en Guatemala.

El estamento militar que, con el tiempo, se convirtió también en élite económica, especialmente agrícola terrateniente, no podía estar interesada en la transformación del agro, más bien en su inalterabilidad. Y es que la educación y la alfabetización no cumplen ninguna función en un país de terratenientes cafetaleros, plantaciones bananeras y grandes haciendas de colonato, ya que para ejercer su trabajo los campesinos no requieren de ningún nivel educativo pues el corte de café es exclusivamente manual y lo pueden desempeñar niños y niñas desde los seis años, sin grado alguno de escolaridad. Es más, la educación y la alfabetización resultan disfuncionales en esta economía, por el efecto innovador y modernizador de la educación y los cambios que propicia en cuanto a actitudes, valores, aspiraciones e ingreso económico.

**A. Los efectos no cognitivos de la educación y la alfabetización.** La universalización de la educación en el campo habría tenido efectos modernizadores y cambios de actitudes, valores, motivaciones y deseo de innovación<sup>104</sup>, lo que habría dificultado grandemente el reclutamiento de los campesinos para las cosechas de café, haciendo difícil obtener la mano de obra abundante, barata y dócil que se requería y a la que se estaba acostumbrado para mantener inalterable el modelo económico vigente y en el cual dominaba la oligarquía cafetalera. Una preocupación así se percibe en un documento sobre alfabetización del propio Ministerio de Educación:

«Analizar detenidamente el fenómeno de las migraciones temporales internas (...) con el fin de proponer lo más pronto modificaciones al sistema actual, que eliminen o reduzcan por un lado, los sacrificios de los trabajadores migrantes y mejoren sus condiciones económicas y sociales de vida y de trabajo y, por otro eviten suscitar graves perturbaciones en la economía de las haciendas

---

<sup>104</sup> Según estudios financiados por el Banco Mundial, «en los países en vías de desarrollo, la educación ha sido particularmente efectiva al mejorar las actitudes hacia la innovación y la modernización. La importancia relativa de esos efectos (...) es crucial». (Psacharopoulos y Woodhall, 1983)

agro-industriales de la costa y de la vertiente del Pacífico». (Ministerio de Educación, 1969)

La educación de los niños y la alfabetización de los campesinos adultos habrían fomentado la migración hacia las ciudades, promovido el sindicalismo rural y vulnerado el respaldo y obediencia hacia el estamento militar, precisamente el grupo que cumplía con mantener el orden y con reclutar la mano de obra en las cantidades que requerían las fincas. Como lo apuntan Cardoso y Faletto (1973: 45), el problema era menos económico que político: «En efecto, asegurar la apropiación de la tierra y el dominio de la mano de obra...constituían los problemas básicos para los grupos locales dominantes».

**B. Los efectos de la educación en la productividad.** El tamaño sub-familiar (demasiado pequeño para llenar las necesidades de la familia) de la mayoría de los terrenos de los pequeños propietarios; la carencia de tierras de decenas de miles de trabajadores agrícolas; la ineficiencia al cultivar los minifundios por causa del cansancio de la tierra, falta de crédito, de fertilizantes o cualesquiera otra; todo ello obligaba a los trabajadores agrícolas a emplearse temporalmente en los grandes latifundios cuando éstos lo requerían; lo que resultaba vital al terrateniente latifundista. Según Cardoso y Faletto (1973: 44): «El mayor o menor éxito de las economías nacionales en esta situación dependía, desde el punto de vista económico, de: i) disponibilidad de un producto primario capaz de asegurar, transformar y desarrollar el sector exportador (...); ii) abundante oferta de mano de obra; iii) disponibilidad de tierras apropiables. De estos elementos, los dos últimos constituyen los factores productivos esenciales para la formación directa de capitales».

Si los campesinos se hubieran alfabetizado y sus hijos cumplido un nivel mínimo de escolaridad, habrían adquirido los conocimientos, actitudes y destrezas básicas que conlleva la educación, lo que les habría permitido eventualmente modernizar la tecnología utilizada en sus parcelas y aumentar la productividad de las mismas, mejorando su pequeña economía. Según Heynemann (citado por Psacharopulos y

Woodhall, 1983: 306), una tecnología agrícola que utilice variedades de cultivos de alto rendimiento, semillas, fertilizantes y control de plagas requiere de conocimientos mínimos como la «multiplicación, divisiones largas y otros procedimientos matemáticos más complejos; habilidades de lectura y escritura; rudimentos de química y biología». Si el nivel de tecnología sube a una siembra con irrigación, los insumos educacionales requeridos son los siguientes: «matemáticas; comunicación escrita independiente, alto nivel de comprensión; habilidad para buscar palabras y conceptos desconocidos; física, biología y química elemental; y acceso regular a la información de fuentes impresas y electrónicas». Pero si los campesinos minifundistas hubieran aumentado sus ingresos y su nivel de vida, ya no hubieran ido a la costa a emplearse temporalmente en los grandes latifundios, fracturando con ello la base económica y existencia misma de la oligarquía terrateniente. Cualquier objetivo de cobertura y calidad de los servicios educacionales para adultos o niños, o un «desarrollo rural integrado» --- ya no digamos una reforma agraria--- hubieran resultado inaceptables para una oligarquía como la guatemalteca, que rechazaba innovaciones que pudieran conducir a cambios sociales.

Esto que afirmamos quedó demostrado con la experiencia de la reforma agraria sandinista en Nicaragua, en donde desde 1979, se fueron expropiando los latifundios, y entregando parcelas a campesinos. En 1978, los pequeños propietarios ocupaban el 2% de la superficie territorial y, un año más tarde, llegaron a ocupar el 20%. Ello tuvo el efecto de reducir «considerablemente la oferta disponible de mano de obra para las grandes plantaciones ---públicas o privadas--- teniendo que recurrirse a incentivos adicionales y a llamados a personas voluntarias para realizar las denominadas batallas del café». (Fades de Centroamérica, 1986).

**C. Los efectos políticos de la alfabetización.** Johnson se refiere a ese aspecto del «folklore político guatemalteco», en el cual «ricos terratenientes guatemaltecos engatusan a sus campesinos para que voten por los candidatos conservadores». (Johnson, 1966: 15) y Weaver señala cómo, «históricamente, el indígena tradicional ha votado a favor de la preferencia de su patrón y caciques»

(Weaver, 1966). La coerción, la intimidación y el manipuleo fueron métodos usuales utilizados por el gobierno y los caciques locales para hacerse del voto mayoritario de la población rural analfabeta<sup>105</sup>. De lo apuntado por varios autores (Johnson, 1966; Weaver, 1966; Adams, 1957 y 1966), puede afirmarse que los analfabetos constituían parcelas del capital político de los finqueros, caciques y gobiernos. Esta situación se ha encontrado aun vigente en Guatemala, en épocas recientes:

«En San Luis Jilotepeque se encontró, además, que las obligaciones adquiridas por el arrendatario incluyen compromisos extraeconómicos: el apoyo político y el voto en períodos electorales».  
(Centeno, Pavel, et.al., 2004: 31).

El magisterio, por su parte, ha visto siempre con suspicacia las campañas de alfabetización, a causa de la manipulación política y los esfuerzos extra y no remunerados que le son requeridos. No extraña entonces que, durante décadas, fracasaran los esfuerzos alfabetizadores en nuestro país. Las propias autoridades del MINED, en 1988, reconocieron que «los resultados, aunque en alguna manera positivos, no han tenido mayor significación en la dimensión real de problema». (Ley de Alfabetización, Ministerio de Educación, 1988). Las relaciones que hemos estudiado en esta investigación sobre la alfabetización y el poder no son exclusivas del caso guatemalteco. En Estados Unidos, en los museos de historia de la población negra (blackhistory) se encuentran referencias sobre los castigos que recibían cuando se les sorprendía con algún libro....¡y esto ocurría en USA en la primera mitad del siglo XX!

---

<sup>105</sup> En la siguiente cita, Theotonio dos Santos (68) se refiere al Brasil, pero el estamento social, su función y mecanismos es equivalente al del caso guatemalteco: «La actividad productiva de este sector (latifundista tradicional) está basada en la aparcería y en la mano de obra flotante empleada en el plantío y la cosecha por sueldos irrisorios. Es el sector más tradicional de la economía. Su fuerza política deriva del dominio que los latifundistas ejercen sobre la vida del interior del país, a través del control electoral sobre sus trabajadores y sus familias. Tal control se apoya en un dominio absoluto de la principal fuente de trabajo (la tierra), de los medios de represión,... de los almacenes de venta de los productos de consumo y también de la vida escolar...».

La alfabetización es un proceso complejo que exige determinadas condiciones sociales para alcanzar el éxito en una sociedad, entre ellas: una fuerte y permanente voluntad política de erradicar el analfabetismo, motivada muchas veces por la urgencia de facilitar o hacer posible una profunda transformación de orden social o económico. En este sentido, se reconoce que hay «estructuras económicas, sociales, políticas, administrativas que facilitan la realización de un proyecto de alfabetización y otras que la dificultan. Son estructuras favorables las siguientes: en el plano político, las que apuntan a garantizar la participación efectiva de todos los ciudadanos en la adopción de decisiones en todos los niveles de vida: social, económico, político y cultural; en el plano social, las que no hacen de la educación un privilegio de clase y un modo de reproducir las jerarquías y el orden establecido; en el plano institucional, las que facilitan un enfoque aunado y una colaboración permanente de los órganos responsables de los servicios básicos (agricultura, acción social, sanidad, planificación de la familia, etc.)». (Déclaration de Persépolis, citada por Lestage, 1981: 17).

Además, el éxito de un programa de alfabetización requiere de una política de educación global que abarque todas las actividades conexas que contribuyan directa o indirectamente a la eliminación del analfabetismo, tales como: cobertura de la educación primaria, educación de adultos, educación permanente. No menos importante resulta la actitud de los analfabetas; si conocen la injusticia de su situación y si esta «concientización» los mueve a romper las barreras de la ignorancia y de la exclusión, con el objeto de formar parte plena de una sociedad que se mueva hacia una mayor justicia social.

Nada de ello, antes bien, todo lo contrario ocurrió en Guatemala en gran parte del período estudiado. No extraña, entonces, que el analfabetismo mantuviera su vigencia y envergadura durante todos esos años, a pesar de toda la publicidad gubernamental y de lo que, desde 1944, ordenó la legislación del país. De la misma forma como en Guatemala «se instauró de hecho un sistema punitivo ilegal y subterráneo», el cual fue utilizado como «la principal forma de control social por parte del Estado a lo largo del enfrentamiento armado interno». (CEH, 1999: 23) concluimos que, en ese período (1954

a 1984), también el analfabetismo fue la política real del estado guatemalteco, siempre disfrazada de apatía, falta de recursos, ineficiencia, legalismos y fanfarria gubernamental.

## X. BIBLIOGRAFÍA (la citada y la escogida)

Adams, Richard.

--- 1957. *Political Changes in Guatemalan Indian Communities, a symposium*. (Richard Adams, compilador) New Orleans: Middle American Research Institute, Tulane University. 54 páginas

--- 1966 (april/june). *Power and power domains*. No. 33. Río de Janeiro: The University of Texas Institute of Latin American Studies offprint series, año 9, no 2. 21 páginas.

--- 1966. *Changes in power relationships in the Guatemalan national social structure: 1944 to 1966*. Texas: Institute of Latin American Studies and Department of Anthropology. 16 páginas.

--- 1988. *Ethnic Images and Strategies in 1944*. Texas Papers on Latin America. Texas: Institute of Latin American Studies. 23 páginas.

--- 1988. *Strategies of Ethnic Survival in Central America*. Texas Papers on Latin America. Texas: Institute of Latin American Studies.

--- 1970 (?). *The development of the Guatemalan military*. Studies in comparative international development. Volume IV, number 5, 1968-1969. Washington: Washington University. 93-110 páginas.

--- 2000. *Joaquín Noval como indigenista, antropólogo y revolucionario*. Cuadernos de Pensamiento Universitario. Guatemala: Editorial Universitaria. 52 páginas.

--- Adams, Richard; S. Bastos. 2003. *Las relaciones étnicas en Guatemala, 1944-2000*. Prefacio de Tani Adams. La Antigua Guatemala: Cirma. 564 páginas.

Agency for International Development. 1984. *Blueprint for development, The strategic plan of the Agency for International Development*. Washington: Agency for International Development. 78 páginas.

Albert Fernández, Teresa. 2001. *Diccionario de historia y política del siglo XX*. Madrid: Editorial Tecnos. 742 páginas.

Alvarez, Virgilio. 2004. *Ilusiones y desencantos, situación de los docentes en Guatemala*. Guatemala: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO-Guatemala. 190 páginas.

Arévalo, Juan José. 1963. *Carta política al pueblo de Guatemala con motivo de haber aceptado la candidatura presidencial*. Guatemala: Editorial San Antonio.

--- 1984. El candidato blanco y el huracán. Guatemala: Héctor Cruz Quintana.

--- 1988. Escritos complementarios. Guatemala: Cenaltex.

--- 1998. Despacho presidencial, obra póstuma. Guatemala: Oscar de León Palacios. 590 páginas.

Archer, David y Costello, Patrick. 1990. *Literacy and power, the Latin American battleground*. Londres: Earthscan Publications Ltd. 206 páginas.

Argueta, Bienvenido. Sin fecha. *Una perspectiva histórica de las leyes de educación en Guatemala y los desafíos actuales para una nueva Ley de Educación Nacional*. Guatemala: copia del autor. 75 páginas.

Asociación de Amigos del País. Sin fecha. *Estatutos y acta constitutiva de fundación*. Guatemala, Asociación de Amigos del País. 16 páginas.

Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento. 2004. *La pobreza en Guatemala*. Washington: Banco Mundial. 390 páginas.

Barry, Tom. 1996. *Low Intensity Conflict, the new battlefield in Central America*. New Mexico: The Inter-Hemispheric Education Resource Center. 70 páginas.

Benitez, Marco Tulio. 1961. *Comentarios sobre el trabajo "El analfabetismo en Guatemala por el Ingeniero Jorge Arias"*. Primer Seminario Nacional sobre Problemas de la Educación Guatemalteca. Guatemala: Ministerio de Educación Pública y Servicio Cooperativo Interamericano de Educación. 5 páginas.

Cardona, Rafael. 1957. *El hombre, la tierra y el alfabeto en Guatemala, una estructura pedagógica pentagonal echa sus raíces en el humus de la tierra*. México. 50 páginas.

Castells, Manuel. 2001. *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Vol. 1, La sociedad red. 2da. edición. Madrid: Alianza Editorial. 646 páginas.

----- 2003. *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Vol. 2, El poder de la identidad. 2da. edición. Madrid: Alianza Editorial. 566 páginas.

Centeno, Pavel, et al. 2004. *Realidades distintas, dilemas comunes, la pobreza no es como la pintan*. Guatemala: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO-Sede Guatemala. 94 páginas.

Cacif. 2003. *Propuesta del plan de desarrollo económico y social 2004-2007*. Guatemala: Comité Coordinador de asociaciones agrícolas, comerciales, industriales y financieras, CACIF. 37 páginas.

Castillo, Roberto; R. Saénz de Tejada y B. Solís. 2004. "Crisis del café, trayectorias laborales y ciudadanía en San Juan Alotenango", en *Desarrollo Económico local en Centroamérica, estudios de comunidades globalizadas*. San José: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, Sede Costa Rica. 316 páginas.

Chavarría Flores, Manuel. 1952. *Analfabetismo en Guatemala, informe de seis años*. Guatemala: Publicaciones del Comité Nacional de Alfabetización. 134 páginas.

--- 1961. *Cuestionario de pedagogía*. Colección Científico-Pedagógica, volumen 13. Guatemala: Editorial José de Pineda Ibarra. 240 páginas.

CIEN. 1991. *Educación, clave para el desarrollo*. Parte del proyecto “Lineamientos de política económica y social para Guatemala 1991-1995”. Guatemala: Centro de Investigaciones Económicas Nacionales. 8 páginas.

Cifuentes Navarro, Héctor Eliú. 1989. *Estado del arte sobre la alfabetización en Guatemala*. Guatemala: Centro de Información y Documentación Educativa (CINDEG). 85 páginas.

Coloma, Alejandro. 1988. *El analfabetismo y la alfabetización en Guatemala*. Guatemala: Tesis presentada al Consejo de la Facultad de Humanidades, Departamento de Pedagogía de la Universidad Rafael Landívar. 243 páginas.

Instituto para la democracia y la asistencia electoral. 1998. *Democracia en Guatemala*. Bogotá: Tercer Mundo Editores. 364 páginas.

Comisión para el Esclarecimiento Histórico. 1999. *Guatemala memoria del silencio*. Tomo V, Conclusiones y Recomendaciones. Guatemala: Oficina de Servicios para Proyectos de las Naciones Unidas. 103 páginas.

Davis, Shelton y Hodson, Julie. 1982. *Witnesses to political violence in Guatemala, the suppression of a rural development movement*. Estados Unidos: Oxfam America. 54 páginas.

Department of State. *The story of inter-american cooperation, our Southern Partners*. Estados Unidos, U.S. Department of State. 60 páginas.

Diario de Centro América. Septiembre de 1956. *Desarrollo Integral de las Comunidades Rurales en Guatemala, labor de la Dirección General de Desarrollo Socio-educativo Rural*. Guatemala: Editorial del Ministerio de Educación Pública. 92 páginas.

Dirección General de Desarrollo Socio-Educativo Rural y Misión de Asistencia Técnica de la Unesco. 1964. *Primer Seminario Nacional sobre Problemas de la Educación Rural Guatemalteca, Informe Final*. Guatemala: Ministerio de Educación. 286 páginas.

Dirección General de Socio-educativo Rural y Servicio Cooperativo Interamericano de Educación. Febrero 1959. *Mensajero Educativo*, año IV, número 15. Guatemala: Dirección General de Socio-educativo Rural. 12 páginas.

Dos Santos, Teothonio. 1972. *Socialismo o fascismo, el nuevo carácter de la dependencia*. Buenos Aires: Ediciones Periferia.

Dosal, Paul. 1995. *Power in transition, the rise of Guatemala's Industrial Oligarchy, 1871-1994*. Londres: Praeger Publishers. 223 páginas.

Escoto, Jorge; Marroquín, Mario. 1992. *La AID en Guatemala, poder y sector empresarial*. Managua: Coordinadora Regional de Investigaciones Económicas y Sociales, CRIES. 166 páginas.

Funcede. 2000. *La Alfabetización en los municipios de Guatemala*. Guatemala: Funcede. 68 páginas.

Galich, Manuel. 1950. *Por la patria, por la juventud y por el pueblo*. Guatemala: Asturias, Ricardo; Villamar, Marco Anonio; Cetina, Diego América, et. al. Guatemala: publicación de los autores. 20 páginas.

Gates, David; I. Heymont. (1968?). *An exploratory study of the role of armed forces in education: Iran, Israel, Peru, and Turkey*. Virginia: ResearchAnalysisCorporation. 62 páginas.

Gleijeses, Piero. 2005. *La esperanza rota, la revolución guatemalteca y los Estados Unidos, 1944-54*. Guatemala: Editorial Universitaria. 622 páginas.

González, Carlos. 1970. *Historia de la educación en Guatemala*. 2da. edición. Prólogo de B. Costa-Amic. Guatemala: José de Pineda Ibarra. 564 páginas.

Guatemala. 1945. *Ley de Alfabetización Nacional*. Guatemala: publicaciones del Ministerio de Educación Pública. 20 páginas.

Guatemala. 1946. *Ley Electoral, decreto número 255*. Guatemala: publicaciones del Ministerio de Gobernación. 68 páginas.

Guatemala. 1950. *Ley Electoral, decretos 255, 313, 324, 538 y 552*. Guatemala: publicaciones del Ministerio de Gobernación.

Guatemala. 1950. *Constitución de la República de Guatemala decretada por la Asamblea Constituyente en 11 de marzo de 1945*. Guatemala: Ministerio de Gobernación. 130 páginas.

Guatemala. 1954. *Estatuto Político de la República de Guatemala, del 10 de agosto de 1954*. Guatemala: publicaciones de la Secretaría de Propaganda y Divulgación de la Junta de Gobierno. 24 páginas.

Guatemala. 1956. *Constitución de la República de Guatemala decretada por la Asamblea Nacional Constituyente en 2 de febrero de 1956*. Guatemala: Ministerio de Gobernación, 136 páginas.

Guatemala. 1956. *Una era de labor constructiva en Guatemala*. Guatemala: Tipografía Nacional. 441 páginas.

Guatemala. 1957. *Decreto número 1069, Ley Electoral*. Guatemala: publicaciones del Ministerio de Gobernación. 76 páginas.

Guatemala. 1961. *La alfabetización en el ejército, la contribución del Ejército en la lucha contra el analfabetismo en Guatemala*. Guatemala: El Servicio de Alfabetización del Ejército. 12 páginas.

Guatemala. 1961. *Dos años de gobierno del general e ingeniero don Miguel Idígoras Fuentes (1958-1960)*. Guatemala: Secretaría de Información de la Presidencia. 104 páginas.

Guatemala. 1962. Ministerio de Educación Pública. *La educación guatemalteca, bases para un planeamiento integral*. Guatemala: Departamento de Investigación y Planeamiento Educativos.

Guatemala. 1963. Ministerio de Educación Pública. *Informe Nacional sobre el Desarrollo de la Educación, 1961-1962, III Reunión Interamericana de Ministros de Educación*. Guatemala: Ministerio de Educación Pública.

Guatemala. 1963. *Decreto Ley Carta Fundamental de Gobierno, Ley de defensa de las instituciones democráticas, Decreto Ley no. 10*. Guatemala: Editorial del Ejército. 16 páginas.

Guatemala. 1965. *Diagnóstico de la Educación en Guatemala, Programa de Educación para la República de Guatemala*. Guatemala: Ministerio de Educación (OPIE). 59 páginas.

Guatemala. 1968. Decreto-Ley Número 317, Ley Orgánica de Educación Nacional. En *Recopilación de las leyes de la República de Guatemala 1964-1965*. Coleccionadas por Roberto Azurdia Alfaro. Tomo LXXXIII. Guatemala: Tipografía Nacional. 1284 páginas.

Guatemala. 1969. Ministerio de Educación. *Plan Cuadrienal de Alfabetización y Educación de Adultos 1969-1972*. Guatemala: Ministerio de Educación. 26 páginas.

Guatemala. 1969. *Proyecto para la Extensión y el Mejoramiento de la Educación de Adultos en Guatemala, Plan Nacional de Educación*. Guatemala: Dirección de Alfabetización y Educación de Adultos, DAEA y OPIE, Ministerio de Educación. 12 páginas.

Guatemala. 1969. *Proyecto de alfabetización funcional en el Departamento de Alta Verapaz (Kekchí-Pocomchí), 1968-1976*. Guatemala: Dirección de Desarrollo Socio Educativo Rural y Departamento de Mejoramiento de la Enseñanza Primaria Rural, Ministerio de Educación, 155 páginas.

Guatemala. 1970. *Plan General de Trabajo para el año 1970*. Guatemala: Dirección de Socio-Educativo Rural. 44 páginas.

Guatemala. 1980. *Versión Preliminar del Plan Nacional de Alfabetización 1980-1984*. Guatemala: Ministerio de Educación. 54 páginas.

Guatemala. 1981. *Plan Nacional de Alfabetización, síntesis de documentos*. Guatemala: Ministerio de Educación. 33 páginas.

Guatemala. 1983. Decreto-Ley Número 73-76, Ley de Educación Nacional. En *Recopilación de las leyes de la República de Guatemala 1976-1977*. Coleccionadas por Roberto Azurdía Alfaro. Tomo XCVI. Guatemala: Tipografía Nacional.

Guatemala. 1988. *Ley de Alfabetización, decreto no. 43-86 y Reglamento de la Ley de Alfabetización, acuerdo gubernativo no. 898-87*. Guatemala: CENALTEX, Ministerio de Educación. 48 páginas.

Guatemala. 1989. *Alfabetización un proyecto de urgencia nacional*. Guatemala: Comité Nacional de Alfabetización, CONALFA. 26 páginas.

Guatemala. 1990. *Estrategia nacional de alfabetización integral, período 1990-2000*. Guatemala: Comité Nacional de Alfabetización, CONALFA. 27 páginas.

Guatemala. 1991. *Estrategias de Post-Alfabetización, período 1992-2000*. Guatemala: Comité Nacional de Alfabetización, CONALFA. 46 páginas.

Guatemala. 1992. *Ley de Alfabetización, decreto no. 43-86 y Reglamento de la Ley de Alfabetización, acuerdo gubernativo no. 137-91*. Guatemala: Comité Nacional de Alfabetización, CONALFA. 60 páginas.

Guatemala. 1995. *Informe gerencial nacional de alfabetización*. Guatemala: Comité Nacional de Alfabetización, CONALFA. 18 páginas.

Guatemala, 1995. *Comité Nacional de Alfabetización*. Guatemala: Entidad Ejecutora, Unidad de Investigación y Planificación, CONALFA. 72 páginas.

*Guatemala and the United States cooperate to improve education, an Outline Sketch of SCIDE in Guatemala*. Copia mimeografiada sin autor y sin fecha. 40 páginas.

Guerra, Sergio. 1963. *Por queexistem analfabetos no Brasil?* Cadernos do povobrasieiro. Vol. 18. Rio de Janeiro: Editora Civilizacao Brasileira S.A. 72 páginas.

Hartness-Kane. 1984. *Revolution and Counterrevolution in Guatemala, 1944-1963: an annotated bibliography of materials in the Benson Latin American Collection*. Austin: The General Libraries, The University of Texas at Austin, 1984. 176 páginas.

Hernández, Jorge. "Alfabetización bilingüe". En *Cultura de Guatemala*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. 10 páginas.

Hernández, Roberto; Carlos Fernández y Pilar Baptista. 2003. *Metodología de la investigación*. 3ª. edición. México, D.F.: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Herrera, Luis. 1978. *Apuntes breves acerca de la Alfabetización en Guatemala*. Segunda edición. Guatemala: Editorial "José de Pineda Ibarra".

Hough, Richard, et al. *Tierra y trabajo en Guatemala: una evaluación*. Washington: AID/Washington y Development Associates. 62 páginas.

Inter-Hemispheric Education Resource Center. 1988. *Private Organizations with U.S. Connections*. Guatemala. Directory and Analysis. New Mexico: Inter-Hemispheric Education Resource Center. 78 páginas.

Johnson, Kenneth. *The Guatemalan Presidential Election of March 6, 1966: an Analysis*. Election Analysis No. 5. Washington: Institute for the comparative study of political systems. 25 páginas.

Kraemer, Alfred, 1968. *Promoting civic action in less developed nations: a conceptualization of the US military mission role*. Washington: The George Washington University. 25 páginas.

Lestage, André. 1981. *Analfabetismo y alfabetización*. París: UNESCO. 32 páginas.

Maldonado, Abundio. 1962. *Acción Cívica*. Guatemala: Ministerio de la Defensa Nacional. 32 páginas.

Marroquín Rojas, Clemente. 1955. *Crónicas de la Constituyente del 45*. Guatemala. 112 páginas.

Ministerio de Educación Pública. 1963. *Informe Nacional sobre el Desarrollo de la Educación 1961-1962, III Reunión Interamericana de Ministros de Educación*. Guatemala, copia mimeografiada.

Ministerio de Gobernación. 1948. *Constitución de la República de Guatemala decretada por la Asamblea Constituyente en 11 de marzo de 1945*. Guatemala: Ministerio de Gobernación.

Ministerio de Gobernación. 1950. *Ley Electoral, decretos 255, 313, 324, 538 y 552*. Guatemala: Ministerio de Gobernación.

Ministerio de Gobernación. 1957. *II Reunión de gobernadores departamentales, 1956*. Guatemala: Ministerio de Gobernación.

Ministerio de la Defensa Nacional. Agosto 1964; agosto 1965; agosto 1966; noviembre 1966. *Ejército*. Guatemala: Ministerio de la Defensa Nacional.

Menéndez, Luis. 2002. *La educación en Guatemala, 1954-2000, enfoque histórico-estadístico*. Guatemala: Ediciones Superación. 502 páginas.

Nájera Farfán, Mario Efraín. 1958. *Cuando el árbol cae... (un presidente que murió para vivir)*. Guatemala.

Newbold, Stokes. 1957. "Receptivity to Communist-Fomented Agitation in Rural Guatemala". En *Economic Development and Cultural Change* 5, no. 4. 360 páginas.

Noval, Joaquín. 1959. *Tres problemas de la educación rural en Guatemala*. Guatemala: Editorial José de Pineda Ibarra. 44 páginas.

Oficina de Planeamiento Integral de la Educación, OPIE. 1965. *Diagnóstico de la Educación en Guatemala / Programa de educación para la República de Guatemala*. Guatemala: Ministerio de Educación. 59 páginas.

Partido Nacional de Trabajadores. 1945. "Carta Abierta no. 1", en *Nuestro Diario*, del 13 de enero de 1945. Guatemala: Nuestro Diario.

Partido Nacional de Trabajadores. 1945. "Carta Abierta no. 2", del 5 de febrero de 1945. Guatemala: Unión Tipográfica.

Partido Nacional de Trabajadores. 1945. "Carta Abierta no. 3", del 8 de febrero de 1945. Guatemala: TipografíaCordón.

Phillips, Bernard. 1971. *Social Research, strategy and tactics*. 2da edición. New York: The Macmillan Company. 398 páginas.

Piedra Santa, Irene. 1986. *Alfabetización y poder en Guatemala*. Trabajo presentado en el curso de Non-Formal Education, Profesor SethSpaulding, University of Pittsburgh. Fotocopia, 30 páginas.

----- 1986. *Perspectiva comparada de nueve campañas de alfabetización*. Trabajo presentado en el curso de Educación Comparada, Profesor SethSpaulding, University of Pittsburg. Fotocopia, 45 páginas.

----- 1987. *The Military Civic Action Programee as a trend of non-formal education in Latin America*. Fotocopia. 12 páginas.

----- 2002. "El analfabetismo como política de estado, 1945-1990". En *Revista cultural La Ermita*. Año 7 (26): 15-22

----- 2004. *La educación en una sociedad latinoamericana dependiente extrema: el caso de Guatemala 1944-1954*. Trabajo presentado en el curso Sociología del Desarrollo, Profesor Virgilio Alvarez, Universidad del Valle de Guatemala. Fotocopia, 11 páginas.

Poitevin, René. *Guatemala: la crisis de la democracia, dudas y esperanzas en los golpes de estado de 1993*. Guatemala: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO- Guatemala. 80 páginas.

Reca, Inés Cristina; Vasconi, Tomás Amado. *El analfabetismo como fenómeno estructural y las perspectivas de una campaña nacional de alfabetización*. Panamá: Instituto de Sociología de la Educación. 46 páginas.

Richards, Julia Becker y Michael. 1995. *Las políticas de alfabetización en lengua maya: una perspectiva histórico social*. Boletín de Lingüística, Año IX, No. 54. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. 16 páginas.

Rodríguez, Eugenio. 2003. *Biografía de Costa Rica*. 2da. edición. San José: Editorial Costa Rica. 272 páginas

Rodríguez de Ita, Guadalupe. 2003. *La participación política en la primavera guatemateca, una aproximación a la historia de los partidos durante el período 1944-1954*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México. 278 páginas

Rosada Granados, Héctor. *Guatemala 1944-1985: Práctica política y conducta electoral*. Guatemala: ASIES.

Ruiz, Elena. 1978. *Analfabetismo y Alfabetización en Guatemala*. Guatemala: Editorial Universitaria. 55 páginas.

Schirmer, Jennifer. 1999. *Las intimidades del proyecto político de los militares en Guatemala*. Guatemala: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Flacso. 482 páginas.

Segovia, Alexander. 2004. *Modernización empresarial en Guatemala: ¿cambio real o nuevo discurso?* Guatemala: F&G Editores. 164 páginas.

Servicio de Alfabetización del Ejército. 1961. *La alfabetización en el ejército. Estudio sobre la contribución del Ejército en la lucha contra el analfabetismo en Guatemala*. Guatemala: Copia mimeografiada, Ministerio de la Defensa Nacional. 12 páginas.

Siekmeier, James. 1999. *Aid, nationalism and Inter-american relations-Guatemala, Bolivia, and the United States 1945-1961*. The Edwin Mellen Press. 472 páginas.

Smith, Joseph, 2005. *The United States and Latin America, a history of American diplomacy, 1776-2000*. Londres: Routledge. 200 páginas.

Solana, Fernando, *et. al.* 2001. *Historia de la educación pública en México*. México: Fondo de Cultura Económica. 645 páginas.

Sunkel, Oswaldo y Paz, Pedro. *El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo*. México: Siglo XXI Editores, S.A. Fotocopia sin fecha.

Schwarzstein, Dora. 2001. *Una introducción al uso de la historia oral en el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 112 páginas.

Solano, Luis. 2005. *Guatemala, petróleo y minería en las entrañas del poder*. Guatemala: Inforpress. 170 páginas.

Soria, Luis Eduardo. 1968. *Alfabetización funcional de adultos*. México: Centro de Educación para el desarrollo de la Comunidad en América Latina. 160 páginas.

Steinberg, Jeffrey, de Hoyos, Carlos, *et.al.* 1985. *Soviet Unconventional Warfare in Ibero-America: the case of Guatemala*. Executive Intelligence Review, EIR Special Report. EIR Research, Inc. 110 páginas.

Taracena, Arturo. 2004. *Etnicidad, estado y nación en Guatemala, 1944-1985*. La Antigua Guatemala: Cirma. 456 páginas.

Taracena, Arturo; Ruano, Edgar. 2001. *Las exclusiones heredadas e inventadas durante el siglo XX en Guatemala*. Guatemala: Sistema de Naciones Unidas. 30 páginas.

Torres, Edelberto. 1971. *Interpretación del desarrollo social centroamericano, procesos y estructuras de una sociedad dependiente*. 2ª. edición. Prefacio de Daniel Slutzky. Costa Rica: Editorial Universitaria Centroamericana, Educa. 320 páginas.

Torres, Edelberto. 1984. *Centroamérica: algunos rasgos de la sociedad de postguerra*. Working Paper no. 25. The Helen Kellogg Institute for International Studies. 74 páginas.

Torres, Rosa María (editora). 1987. *Alfabetización popular, diálogo entre 10 experiencias de Centroamérica y el Caribe*. Quito: Coordinadora regional de investigaciones económicas y sociales. 442 páginas.

UnitedStatesGovernment. 1983. *Guatemala a country study*. 2a. edición. Washington: The AmericanUniversity. 173 páginas.

USIS. 1959. *Ayuda norteamericana en Guatemala*. Con un prólogo del Embajador de los Estados Unidos, Lester D. Mallory. Guatemala: Servicio de Información de los Estados Unidos, USIS. 48

Universidad de Florida del Sur. *Una evaluación del Plan Jutiapa, programa piloto de alfabetización*. Sometida a la Agencia para el Desarrollo Internacional. Guatemala: copia mimeografiada, sin fecha (1964?). 60 páginas.

Valdez, Fernando. 2004. *El ocaso de un liderazgo, las élites empresariales tras un nuevo protagonismo*. Prólogo de Matilde Luna Ledesma. Guatemala: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Sede Guatemala. 344 páginas.

Vieillard-Baron, Alain. 1978. *América Central, introducción al estudio de los países de la región*. Documentos. Caracas: Centro de Información y Análisis Latinoamericano, Cidal. 56 páginas.

Walterhouse, Harry. 1964. *A time to build, Military Civic Action: Medium for Economic Development and Social Reform*. Studies in International Affairs no. 4. South Carolina: University of South Carolina.

Weaber, Jerry. 1966. *The politics of development in Guatemala: the military regime of 1963-1966*. Pittsburgh: Department of Political Science, University of Pittsburgh. 35 páginas.

Wright, Peter; T. Rich y E. Allen. 1967. *The impact of a literacy program in a Guatemalan ladino peasant community*. Submitted by The University of South Florida to The Agency for International Development. Tampa Florida: The University of South Florida. 151 páginas.



## XI. APÉNDICES

Los apéndices lo conforman los cuestionarios guías para llevar a cabo las entrevistas. En total se llevaron a cabo cuatro entrevistas: a un ex-funcionario del Ministerio de Educación; a dos representantes de sectores dominantes (un finquero y un militar); y a un ex-funcionario de un organismo internacional.

### Hoja de datos de las entrevistas y de las historias orales

Nombre y apellido del entrevistado: Dirección: Teléfono (si procede): Correo electrónico (si procede): Fecha de nacimiento (edad): Lugar de nacimiento: Idioma materno: Grupo étnico con el que se identifica: Ocupación: ..... (se completa al final de la entrevista, sin presencia del entrevistado) Lugar y fecha de la entrevista: Duración de la entrevista: Entrevistador: Breve descripción de la entrevista:
---

**Cuestionario No. 1**  
**Guía para las entrevistas a los adultos alfabetizados**

Auto-presentación del entrevistador

Explicación del proyecto de investigación

Sugerir al entrevistado que se presente

--- Si no lo dice en su presentación, se solicitan los datos de la “Hoja de datos”

.....  
 ¿Cuándo fue que usted se decidió a aprender a leer y a escribir? (año, circunstancia)

¿En dónde se encontraba usted?

¿Qué hacía?

¿Qué edad tenía?

¿Cómo era su vida entonces?

¿Por qué se decidió a aprender a leer y a escribir?

¿Qué ganaba con ello?

¿Había alguna diferencia entre la vida de un alfabeto y la de un analfabeto?

¿Qué tipo de programa de alfabetización era? (religioso, cívico-militar, bilingüe, municipal, CPR, etc.)

¿Por qué cree que esa institución (iglesia, ejército, municipio, MINED, otra) estaba interesada en que los adultos aprendieran a leer?

¿Qué pensaban y sentían en su localidad sobre la alfabetización?

¿Qué pensaba y sentía usted?

¿Hay algún refrán, chiste, anécdota sobre la alfabetización?

¿Había algunas personas o grupos interesados en que las personas no se alfabetizaran?

¿Quiénes?

¿Por qué no querían?

¿Aprendió a leer? ¿Se cumplieron sus expectativas, sus esperanzas?

En su localidad, ¿tuvo éxito o no la alfabetización de adultos?

¿Por qué piensa así?

Cuéntenos, ¿cómo era una jornada en el centro de alfabetización?

¿Cuáles eran, cómo eran los materiales con los cuales se alfabetizó?

¿Quién los proporcionó?

¿Quiere agregar algo más sobre su experiencia?

**Cuestionario No. 2**  
**Guía para las entrevistas a alfabetizadores**

Auto-presentación del entrevistador

Explicación del proyecto de investigación

Sugerir al entrevistado que se presente

--- Si no lo dice en su presentación, se solicitan los datos de la “Hoja de datos”

.....  
 ¿Cómo fue que usted se decidió a trabajar como alfabetizador? (año, circunstancia)

¿En dónde se encontraba usted? ¿Qué hacía?

¿Qué edad tenía? ¿Cómo era su vida entonces?

¿Por qué se dedicó a alfabetizar?

¿Qué, cuánto ganaba con ello?

¿Había alguna diferencia entre la vida de los alfabetos y la de los analfabetos en su localidad?

¿En qué tipo de programa de alfabetización trabajó usted? (religioso, cívico-militar, bilingüe, municipal, CPR, etc.)

¿Por qué cree que esa institución (iglesia, ejército, municipio, MINED, otra) estaba interesada en que los adultos aprendieran a leer?

¿Qué pensaban y sentían en la localidad sobre la alfabetización?

¿Qué pensaba y sentía usted?

¿Hay algún refrán, chiste, anécdota sobre la alfabetización?

¿Había algunas personas o grupos interesados en que las personas no se alfabetizaran?

¿Quiénes?

¿Por qué no querían?

¿A cuántos enseñó a leer? ¿Se cumplieron sus expectativas?

En su localidad, ¿tuvo éxito o no la alfabetización de adultos? ¿Por qué piensa así?

Cuéntenos, ¿cómo era una jornada en el centro de alfabetización?

¿Cuáles eran, cómo eran los materiales con los cuales se alfabetizó? ¿Quién los proporcionó?

¿Quiere agregar algo más sobre su experiencia?

**Cuestionario No. 3**  
**Guía para las entrevistas a informantes clave**

Auto-presentación del entrevistador

Explicación del proyecto de investigación

Sugerir al entrevistado que se presente

--- Si no lo dice en su presentación, se solicitan los datos de la “Hoja de datos”

.....

¿Con cuál tipo de programa de alfabetización está usted familiarizado? (religioso, cívico-militar, bilingüe, municipal, CPR, etc.)

¿Qué relación tuvo usted con dicho programa?

¿Qué edad tenía? ¿Qué hacía usted en ese entonces y en dónde se encontraba?

¿Por qué cree que esa institución (iglesia, ejército, municipio, finca, MINED, otra) estaba interesada en que los adultos aprendieran a leer?

En ese programa, ¿tuvo éxito o no la alfabetización de adultos? ¿Por qué sí/no?

¿Cuáles eran los principales obstáculos para la alfabetización?

¿Cómo funcionaba ese programa de alfabetización?

¿Había algunas personas o grupos interesados en que las personas no se alfabetizaran?

¿Quiénes? ¿Por qué no querían?

¿Qué tipo de personas sí sabían leer, quiénes no?

¿Había alguna diferencia entre la vida de los alfabetos y la de los analfabetos?

¿Qué pensaban y sentían en su localidad/institución sobre la alfabetización?

¿Qué pensaba y sentía usted?

¿Hay algún refrán, chiste, anécdota sobre la alfabetización?

¿Cuáles eran, cómo eran los materiales utilizados en la alfabetización?

¿Quién los proporcionaba?

¿Hay algún archivo, biblioteca donde pueda conocer materiales didácticos, textos, documentos sobre la alfabetización?

¿Quiere agregar algo más sobre su experiencia en dicho programa?

**Cuestionario No. 4**  
**Guía para las entrevistas a los finqueros**  
**(propietarios, administradores)**

Auto-presentación del entrevistador

Explicación del proyecto de investigación

Sugerir al entrevistado que se presente

--- Si no lo dice en su presentación, se solicitan los datos de la “Hoja de datos”

.....

¿Cómo se llama la finca sobre la cuál vamos a hablar?

¿Dónde queda?

¿Cuál era su relación con esa finca?

¿Qué edad tenía usted en ese entonces?

¿De qué año estamos hablando?

¿Qué tipo de programa de alfabetización era el que operaba en la finca? (propio, cívico-militar, MINEDUC)

¿Quería usted que los mozos se alfabetizaran? ¿Por qué si? ¿Por qué no?

¿Cómo era el centro de alfabetización de la finca?

¿Quién daba las clases?

¿Qué materiales usaba?

¿Quién los daba?

Cuéntenos, ¿cómo era una jornada en ese centro?

¿Por qué cree que había interés (ejército, municipio, MINEDUC, otra) en que los adultos aprendieran a leer?

¿Había algunas personas o grupos interesados en que las personas no se alfabetizaran?

¿Quiénes? ¿Por qué no querían?

En su localidad, ¿tuvo éxito o no la alfabetización de adultos? ¿Por qué piensa así?

¿Tenían los finqueros obligación de poner centros de alfabetización para sus mozos?

¿Quién estableció esa obligación?

¿Qué pensaban y sentían los finqueros en relación a esa obligación?

¿Qué pensaban y sentían los mozos sobre la alfabetización?

¿Había alguna diferencia entre la vida de un alfabeto y la de un analfabeto? ¿Lo percibían los analfabetos?

¿Hay algún refrán, chiste, anécdota sobre la alfabetización?

¿Quiere agregar algo más sobre su experiencia?

