

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
Facultad de Ciencias Sociales



**LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA COMO PROCESO
DE DESCOLONIZACIÓN Y REIVINDICACIÓN DE LA
IDENTIDAD MAYA-KAQCHIKEL
EL ESTUDIO DE CASO DE LA
UNIVERSIDAD MAYA KAQCHIKEL EN SAN JUAN COMALAPA**

Trabajo de graduación en modalidad de tesis presentado por
Heidy Gabriela Quemé Barneond
para optar por el grado académico de Licenciada en Antropología

Guatemala
2016

**LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA COMO PROCESO
DE DESCOLONIZACIÓN Y REIVINDICACIÓN DE LA
IDENTIDAD MAYA-KAQCHIKEL
EL ESTUDIO DE CASO DE LA
UNIVERSIDAD MAYA KAQCHIKEL EN SAN JUAN COMALAPA**

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
Facultad de Ciencias Sociales

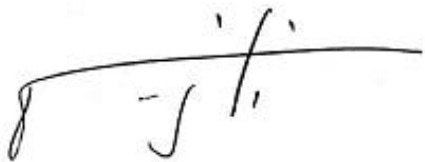


**LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA COMO PROCESO
DE DESCOLONIZACIÓN Y REIVINDICACIÓN DE LA
IDENTIDAD MAYA-KAQCHIKEL
EL ESTUDIO DE CASO DE LA
UNIVERSIDAD MAYA KAQCHIKEL EN SAN JUAN COMALAPA**

Trabajo de graduación en modalidad de tesis presentado por
Heidy Gabriela Quemé Barneond
para optar por el grado académico de Licenciada en Antropología

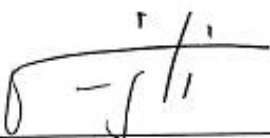
Guatemala
2016

Vo. Bo.:

(f) 
Dr. Demetrio Cojtí Cuxil

Tribunal examinador:

(f) 
Licda. Lina Barrios

(f) 
Dr. Demetrio Cojtí Cuxil

(f) 
MA. Andrés Álvarez

Fecha de aprobación: Guatemala, 09 de mayo de 2016/

AGRADECIMIENTOS

*«Sí, ya tiene el cartón, pero dejó de ser el hijo,
el trabajador, el indígena,
ya no es, ¡Ya no es!»*

Ing. Pablo Ceto, Rector Universidad Ixil, 2015.

Este estudio inició con la intención de dar a conocer una propuesta educativa nueva desde el pueblo maya kaqchikel, pero no una alternativa cualquiera sino una lucha insaciable y propositiva ante un sistema colonizador y represor. Fue en un pueblo tan inspirador como Comalapa que este estudio empezó, un pueblo que cuestiona, que critica y que no se deja. La Universidad Maya Kaqchikel, sus maestros, estudiantes y secretaria fueron el pilar para esta investigación. Espero haberles devuelto desde mi sencillo ser, lo mejor de mí.

Agradezco a la Trinidad Santa por responder a mis oraciones, por darme fe y esperanza cuando casi desmayaba y por darme el regalo de la vida junto a personas que amo y aprecio.

A mi familia, en especial a mis padres Carlos Estuardo y Heidy Janeth por darme su apoyo incondicional desde el día que decidí estudiar esta carrera de “hippies”. Por acompañarme en este camino de aprendizaje, vivencias y cuestionamientos. Por aventurarse conmigo recorriendo el país de pueblo en pueblo, y por los consejos personales y profesionales que me dieron en este caminar. Por confiar en mis capacidades y valorar lo que hago. A Manin por estar pendiente de mi tesis y hacer chistes sobre si la culminaba o no ¡Siga! A José, mi amor, por creer en mí y escuchar mis logros y frustraciones. Y a Marla por preguntarme todos los días ¿cómo iba con mi tesis? Para ver si ya podíamos ir a un concierto. A Letty por haberme echado la pala.

A mi asesor el Dr. Demetrio Cojtí Cuxil por sus consejos académicos y sus críticas tan certeras.

A la comunidad de la Universidad Maya Kaqchikel (UMK), al Dr. Vitalino y a su esposa, a Germán, a Juventino, a Licerio, a Antonio, a Jacqueline, a Magda, a Negma, a Otto, a Miguel por abrirme las puertas de la universidad pero sobre todo por abrir mi mente y compartir con ustedes charlas, reuniones y clases que me hicieron hoy una mejor persona. Sus luchas y sus vidas serán siempre una inspiración para mí. A las estudiantes de la UMK que me hicieron sentir como una más en especial a Ch’umilkaj, Orquídea, Verónica, Balvino, Magda, Silvia y Karina.

A Long Way Home, por ser mi familia en Comalapa. En especial a Matt, Gen, Robin, Dori y Lars, compañeros de vida, ilusiones, risas, enseñanzas, fogatas y buena comida. Nuestra amistad es para siempre. Al personal docente y de construcción del Centro Educativo Técnico Chixot y a los estudiantes del mismo. A Feliciano y su familia por las incontables veces que me recibieron en su casa. A Roberto por sus clases de pintura y sus chistes. A Fidelia por ser quien es.

Finalmente al pueblo de Comalapa por sacarme suspiros y alegrías en sus campos de maíz, en sus bellas pinturas, en sus jóvenes valientes, en sus rápidos tuc-tuc y en los ¡buenos días! de su gente. Comalapa, siempre te llevaré en mi corazón, ahora tu lucha, también es la mía.

Chi Xot, jantape xkatini'waj chupam ri wanima, wakami atijomal chuqa wichin

ÍNDICE

	Página
Agradecimientos.....	vi
Lista de tablas.....	xii
Lista de figuras.....	xiv
Resumen.....	xvi
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	7
A. ANÁLISIS DEL SISTEMA MUNDO.....	7
1. Del Colonialismo a la Colonial-Modernidad.....	7
2. La perpetuación de los centros-periferias.....	9
B. PROYECTO COLONIALIDAD/MODERNIDAD: EL DESPERTAR-DESPENSAR DE LATINOAMÉRICA.....	11
1. El patrón histórico de poder.....	12
a. “La raza”.....	13
b. La fuerza de trabajo.....	14
2. La zona del ser y del no-ser.....	15
3. La universidad occidentalizada y la producción de conocimiento en Latinoamérica.....	18
4. La universidad corporativa.....	20
C. DESCOLONIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO.....	22
1. La transición al nuevo siglo XXI.....	22
2. Propuestas de descolonización epistemológica y estructural del GCM.....	23
a. Transdisciplinariedad y transculturalidad.....	23
c. Interculturalidad epistemológica.....	25
3. La Amawtay Wasi y la Universidad de la Tierra.....	26
III. MARCO CONTEXTUAL.....	31
A. Panorama de la educación superior en Guatemala.....	31
1. Crítica al marco legal de la Educación Superior en Guatemala.....	31
2. Exclusión de los pueblos indígenas en la educación pública de Guatemala.....	35
B. El municipio de Comalapa, Chimaltenango.....	36
1. Historia y tradición.....	36
2. El neocolonialismo estatal y el colonialismo interno en Comalapa.....	38
3. Educación y profesionalización como “superación del indígena” en la Comalapa del siglo XX.....	40
4. Dos vertientes en la Comalapa del siglo XX y XXI.....	43
C. La Nimatjib’ál Maya Kaqchikel.....	48
1. Origen e historia.....	48
2. Marco legal.....	57
3. Objetivos.....	57
4. Metodología educativa.....	59
5. Estructura universitaria y organización por sedes.....	60

6. Oferta académica.....	61
D. Nimatijob’ál Maya’ Kaqchikel sede Chi Xot.....	62
1. Datos generales.....	62
2. Objetivos.....	62
3. Personal docente y administrativo.....	64
4. Planes estudiantiles: entre semana y fin de semana.....	66
5. Oferta académica.....	68
6. Metodología de enseñanza.....	70
IV. METODOLOGÍA.....	75
A. Investigación cualitativa: estudio de caso.....	75
B. Instrumentos de investigación.....	76
1. Observación participante.....	76
2. Visitas etnográficas.....	77
3. Entrevistas semi-estructuradas.....	78
C. Codificación de unidades de análisis y software NVivo 10.....	80
D. Consideraciones éticas y limitaciones del estudio.....	85
V. RESULTADOS.....	89
A. Sistema de enseñanza y aprendizaje en el salón de clases.....	89
1. Descolonización.....	89
2. Reivindicación de la identidad maya kaqchikel.....	94
B. Percepción de los estudiantes sobre la UMK.....	97
1. Sección 1: Datos demográficos.....	97
2. Sección 2: Decisión de estudiar en la UMK.....	100
3. Sección 3: Currículo y contenido de las clases.....	102
4. Sección 4: Legitimidad de la UMK.....	108
5. Sección 5: Percepción sobre los estudiantes de la UMK.....	108
6. Sección 6: Percepción externa de la universidad.....	110
7. Sección 7: La UMK como proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel.....	111
C. Percepción de los facilitadores sobre la UMK.....	115
1. Sección 1: Datos demográficos.....	116
2. Sección 2: Decisión de trabajar en la UMK.....	118
3. Sección 3: Currículo y contenido de las clases.....	119
4. Sección 4: Legitimidad de la UMK.....	121
5. Sección 5: Respuestas ante la UMK.....	122
6. Sección 6: La UMK como proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel.....	125
D. Percepción del Consejo Académico sobre la UMK.....	127
1. Sección 1: Datos demográficos.....	127
2. Sección 2: Decisión de trabajar en la UMK.....	129
3. Sección 3: Currículo y contenido de las clases.....	131
4. Sección 4: Legitimidad de la UMK.....	131

5. Sección 5: Respuestas ante la UMK.....	132
6. Sección 6: La UMK como proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel.....	135
VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	137
A. Identificación de los elementos del discurso y proceso de descolonización que se reproduce dentro de la Universidad Maya Kaqchikel sede Chi Xot.....	137
1. Descolonización epistemológica.....	145
2. Descolonización educativa.....	148
3. Descolonización cultural.....	152
4. Descolonización institucional.....	155
B. Análisis de la Universidad Maya Kaqchikel, sede Chi Xot como promotora de la reivindicación de la identidad maya kaqchikel.....	156
VII. CONCLUSIONES.....	159
VIII. BIBLIOGRAFÍA.....	163
IX. ANEXOS.....	171

LISTADO DE TABLAS

	Página
Tabla 1. Cuotas mensuales de la UMK por plan estudiantil.....	65
Tabla 2. Población estudiantil dividida por plan, sección y sexo de la sede Chi Xot.....	66
Tabla 3. Pénsum de estudios para el profesorado y licenciatura sede Chi Xot.....	69
Tabla 4. Estudiantes que también imparten clases en la sede Chi Xot, UMK.....	72
Tabla 5. Metodología de campo.....	79
Tabla 6. Metodología de entrevistas semi-estructuradas.....	80
Tabla 7. Etnia o auto-identificación de estudiantes entrevistados.....	98
Tabla 8. Idiomas que hablan los estudiantes entrevistados.....	99
Tabla 9. Formación académica de estudiantes entrevistados.....	99
Tabla 10. Religión o espiritualidad de estudiantes entrevistados.....	99
Tabla 11. Empleo actual de estudiantes entrevistados.....	100
Tabla 12. Etnia o auto-identificación de facilitadores entrevistados.....	116
Tabla 13. Idiomas que manejan los facilitadores entrevistados.....	116
Tabla 14. Formación académica de facilitadores entrevistados.....	116
Tabla 15. Religión o espiritualidad de los facilitadores entrevistados.....	116
Tabla 16. Empleos de facilitadores entrevistados.....	117
Tabla 17. Formación académica, religión y empleo actual del Consejo Académico sede Chi Xot.....	128
Tabla 18. Proceso de descolonización histórico desde lo global a lo local.....	139
Tabla 19. Comparación entre la universidad occidentalizada y la Universidad Maya Kaqchikel.....	150

LISTADO DE FIGURAS

	Página
Figura 1. Mapa del departamento de Chimaltenango.....	37
Figura 2. Sede central de la Universidad Maya Kaqchikel en Chimaltenango.....	55
Figura 3. Logo de la Nimatijob’äl Maya’ Kaqchikel.....	54
Figura 4. Carné de estudiante sede Chi Xot, UMK.....	55
Figura 5. Línea de tiempo Creación Universidad Maya Kaqchikel.....	56
Figura 6. Motivación para estudiar en la UMK, estudiantes.....	100
Figura 7. Opinión sobre pénsium de estudios, estudiantes.....	102
Figura 8. Opinión sobre temas tratados en clase, estudiantes.....	104
Figura 9. Similitud o diferencias con otras universidades, estudiantes.....	105
Figura 10. Opinión sobre facilitadores, estudiantes.....	107
Figura 11. Legitimidad de la UMK, estudiantes.....	108
Figura 12. Perfil estudiante graduado de la UMK, estudiantes.....	109
Figura 13. Respuesta de Comalapa ante la UMK, estudiantes.....	110
Figura 14. Reivindicación de la identidad maya kaqchikel, estudiantes.....	111
Figura 15. Descolonización, estudiantes.....	112
Figura 16. Descolonización (afirmativo), estudiantes.....	113
Figura 17. Descolonización (negativo), estudiantes.....	114
Figura 18. Decisión de integrarse a la UMK, facilitadores.....	117
Figura 19. Objetivo principal de la UMK, facilitadores.....	118
Figura 20. Similitudes o diferencias con otras universidades, facilitadores.....	120
Figura 21. Legitimidad de la UMK, facilitadores.....	121
Figura 22. Respuesta de estudiantes, facilitadores.....	122
Figura 23. Respuesta de compañeros facilitadores ante la UMK, facilitadores.....	123
Figura 24. Respuesta de la comunidad ante la UMK (positiva), facilitadores.....	124
Figura 25. Respuesta de la comunidad ante la UMK (negativa), facilitadores.....	125
Figura 26. Descolonización, facilitadores.....	125
Figura 27. Reivindicación de la identidad maya kaqchikel, facilitadores.....	127
Figura 28. Objetivo principal de la UMK, Consejo Académico.....	129
Figura 29. Decisión de trabajar en la UMK, Consejo Académico.....	130
Figura 30. Similitudes o diferencias con otras universidades, Consejo Académico.....	131

Figura 31. Respuesta positiva estudiantes, Consejo Académico.....	132
Figura 32. Respuesta negativa estudiantes, Consejo Académico.....	133
Figura 33. Respuesta comunidad, Consejo Académico.....	134
Figura 34. La UMK como proceso de descolonización, Consejo Académico.....	135

RESUMEN

Este estudio analizó la educación superior indígena como un proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya, en específico de la identidad maya kaqchikel a través del estudio de caso de la Universidad Maya Kaqchikel (UMK), sede Chi Xot en Comalapa, Guatemala. Consistió en la realización de observación participante, visitas etnográficas y entrevistas semi-estructuradas con el personal docente y estudiantes de la universidad, analizadas en el software NVivo 10. La descolonización aquí debe ser entendida a nivel global y local pues es una lucha contra la colonialidad del poder y el colonialismo interno del país, sistema opresor y hegemónico implantado desde el siglo XVI hasta la actualidad. Este proyecto educativo se llevó a cabo por un grupo de mayanistas comalapenses o *Aj Chixot*, comprometidos con la lucha por la reivindicación de la identidad maya kaqchikel a través de la recuperación de los saberes ancestrales y la profesionalización de las nuevas generaciones. El análisis parte de la convergencia de distintas propuestas teóricas del siglo XXI. Se utilizó la propuesta del sistema-mundo de Wallerstein y el colectivo teórico grupo colonialidad/modernidad, para el análisis global, y el análisis histórico-crítico del municipio de Comalapa elaborado por Edgar Esquit y otros autores. Los resultados del estudio demostraron que la UMK es parte de un proceso de descolonización manifestado en lo epistémico, educativo, cultural e institucional, planteando por primera vez una genuina propuesta histórica para la educación del pueblo maya kaqchikel a través de la reivindicación de la identidad étnica.

I. INTRODUCCIÓN

La educación superior indígena es un tema vivo y ferviente en el siglo XXI, que como proyecto de la población indígena se ha proyectado en diferentes países de América Latina. Desde los comienzos de la invasión (conquista) y colonización en América Latina los pueblos indígenas ensayaron diversas formas de organización para resistir a la dominación, y en la actualidad estas formas de resistencia persisten. En lugar de ser insurrecciones como las del tiempo de la invasión de España (una resistencia corporal y física de guerra) ésta es una resistencia intelectual de manera activa con propuestas y acciones reales que en parte se materializan a través de la educación superior (Mato, 2011: 67).

Daniel Mato (2011:66) en “Universidades indígenas de América Latina: logros, problemas y desafíos”, plantea que es necesario comprender algunos aspectos de la historia de los pueblos originarios de la región para ahondar en las actuales agendas de los movimientos sociales, tales como la instalación de universidades indígenas de parte de ciertos grupos étnicos y el contexto que ha llevado a que éstas existan. Mato dice:

« [...] la historia de América ha sido fuertemente marcada por la conquista y colonización, con masacres, despojos de territorio, desplazamientos y reorganización social y territorial de los pobladores originales de esta parte del mundo [...] padecieron varios procesos que atentaron contra importantes elementos constitutivos de sus visiones de mundo, sus religiones fueron prohibidas y fueron forzados a adoptar el catolicismo, y en general también lo fueron sus lenguas, cuánto menos su uso en espacios públicos. [...] La fundación de las nuevas repúblicas en el siglo XIX de ningún modo acabó con estas condiciones. Los nuevos Estados continuaron muchas de esas prácticas y a través de sus políticas educativas y culturales desarrollaron imaginarios nacionales homogeneizantes negadores de las diferencias».

Por lo tanto, es necesario comprender que este contexto de violencia y opresión que vivieron los pobladores originales de América no puede ser fácilmente olvidado. Al contrario, permanece en la historia de los pueblos que no fueron completamente exterminados y que, desde la invasión y la instauración de los nuevos Estados, como dice Mato, se enfrentan a un “acomodamiento” cultural forzado por parte de las instituciones que legitimaron y legitiman hoy la homogeneización y asimilación a una cultura occidental blanca impuesta desde el siglo XVI. Esto implicó paralelamente una secuencia de luchas de parte de los pueblos indígenas de la región, que fue sentando las bases para la promoción de la heterogeneidad cultural y la autonomía de los pueblos indígenas en diferentes ámbitos, uno de estos el educativo y académico. De la misma manera, Immanuel Wallerstein y el grupo colonialidad/modernidad (GCM) formado por intelectuales latinoamericanos, mayoritariamente científicos sociales, proponen a partir del análisis del sistema mundo y la teoría crítica, un nuevo marco teórico para comprender la situación global hegemónica de parte de Occidente hacia el resto del mundo.

Acorde al GCM, colectivo académico y activista latinoamericano, Latinoamérica ha vivido una línea continua de opresión hegemónica epistemológica implantada desde el siglo XVI hasta la actualidad, que empezó con el colonialismo y continúa hasta el día de hoy con la “colonialidad”. Aníbal Quijano y Nelson Maldonado Torres son los principales exponentes de la diferenciación entre “colonialismo” y “colonialidad”. Sostienen que el colonialismo fue en efecto la soberanía impuesta de un pueblo sobre otro, en el cual el primero reside en el territorio del otro sometíéndole a su antojo por intereses propios. La colonialidad por

otra parte, es la soberanía impuesta de un pueblo por el otro pero como producto del colonialismo. En este caso el primer pueblo no se encuentra en el territorio del segundo, pero durante el colonialismo creó una relación de soberanía y tutelaje tan fuerte sobre el otro que permanece a su mando aunque ya no exista su presencia física. Esto provoca que el segundo produzca conocimiento, trabajo y relaciones a partir de la concepción del mundo del primer pueblo. Damián Pachón (2008: 12) resume la diferencia entre colonialismo y colonialidad de Nelson Maldonado Torres y Aníbal Quijano de la siguiente manera:

«Colonialismo denota una relación política y económica en la cual la soberanía de un pueblo reside en el poder de otro pueblo o nación, lo que constituye a tal nación en un imperio. Distinto a esta idea, la colonialidad se refiere a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que en vez de estar limitado a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, más bien se refiere a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza. Así, pues, aunque el colonialismo precede a la colonialidad, la colonialidad sobrevive al colonialismo. La misma se mantiene viva en manuales de aprendizaje, en el criterio para el buen trabajo académico, en la cultura, el sentido común, en la auto-imagen de los pueblos, en las aspiraciones de los sujetos, y en tantos otros aspectos de nuestra experiencia moderna. En un sentido, respiramos la colonialidad en la modernidad cotidianamente».

Es a partir del colonialismo que se estableció un nuevo patrón de poder y cánones de pensamiento que rigieron el transcurrir histórico hasta la actualidad en los países del Sur a nivel global (África, Asia y Latinoamérica). Se estableció además la forma de vivir y pensar que permanece en la actualidad en los pueblos de Latinoamérica. Es por esto que el GCM concibe la idea de las escuelas “del Norte” y “del Sur”. En donde los países del Norte con sus ideas de superioridad e imperialismo, impusieron desde el siglo XVI, cánones de pensamiento sobre los países “del Sur”, manejándolos a su antojo y para intereses propios. Esto se logró a través de la alianza entre diferentes instituciones sociales tales como la Iglesia y las universidades, que siguen legitimando hoy los saberes occidentales sobre otros saberes.

La “universidad occidentalizada”, concepto sostenido principalmente por Ramón Grosfoguel refiriéndose a la universidad que se conoce hoy en día, es un proyecto aliado más del sistema-mundo capitalista que pretende sistemáticamente adoctrinar a las poblaciones alrededor del mundo a través de la opresión de los saberes ancestrales y la imposición del saber occidental (hegemónico) con fines corporativos y de acumulación de capital. Santiago Castro-Gómez (2007:85) apoya este concepto de la universidad occidentalizada con fines corporativos o “universidad corporativa” de la siguiente manera:

« [...] la universidad se “factoriza”, es decir, se convierte en una universidad corporativa, en una empresa capitalista que ya no sirve más al progreso material de la nación ni al progreso moral de la humanidad, sino a la planetarización del capital. El conocimiento científico en la posmodernidad es inmanente. Ya no es legitimado por su utilidad para la nación ni para la humanidad, sino por su performatividad, es decir, por su capacidad de generar determinados efectos de poder. El principio de performatividad tiene por consecuencia la subordinación de las instituciones de educación superior a los poderes globales».

Esto ha creado que hoy existan las universidades corporativas quienes están al servicio del mercado y no del saber y beneficio de las poblaciones. En el caso de Guatemala un ejemplo de ello podría ser que solo se permite la existencia de una universidad pública que tiene extensiones departamentales pero que su mayor

población se encuentra localizada en el campus central de la ciudad de Guatemala. Así como la aprobación de una serie de universidades privadas, muchas con financiamiento extranjero y con sede central en la ciudad de Guatemala, que responden a un mercado demandante de profesionales capacitados para las plazas de las empresas activas. Estas universidades mantienen altos cobros de matriculación, cuotas mensuales, cierto estatus de estudiantes y maestros, así como alianzas estratégicas con empresas que trabajan dentro del mercado actual las cuales invierten en las universidades para que en el futuro, éstas sean la fuente de profesionales que reclutarán para sus empresas.

También es importante comprender cómo se vive la colonialidad interna en Guatemala. En Guatemala ésta persiste a través de la relación de soberanía impuesta a través del Estado y sectores dominantes y opresores que censuraron y censuran hoy a las poblaciones indígenas a través de sistemas racistas y clasistas de subordinación. Este proceso histórico de “blanqueamiento”, “eugenesia” e idealización de Occidente fue legitimado en las instituciones educativas, estatales y sociales desde el colonialismo hasta la actualidad.

Finalmente, el GCM aparte de crear todo un marco teórico-crítico explicativo de la realidad de Latinoamérica desde el siglo XVI hasta la actualidad, sostiene también un análisis profundo hacia la llamada “decolonialidad”, “descolonización” o “giro decolonial” (Mignolo, 2007: 27). El giro decolonial, empezó en las Américas, a partir del pensamiento de los pueblos indígenas y del pensamiento afro-caribeño como respuesta a la colonialidad. Mignolo (2007: 29-30) explica la “decolonialidad” o “giro decolonial” de la siguiente forma:

«El giro decolonial es la apertura y la libertad del pensamiento y de formas de vida-otras (economías-otras, teorías políticas-otras); la limpieza de la colonialidad del ser y del saber; el desprendimiento de la retórica de la modernidad y de su imaginario imperial articulado en la retórica de la democracia. El pensamiento decolonial tiene como razón de ser y objetivo la decolonialidad del poder [...]».

Por lo tanto, el giro decolonial viene a replantear nuevos sistemas, nuevas formas de vida, de pensamiento, de estructuras, con tal de crear un respiro y una propuesta ante el sistema imperial y eurocéntrico, concebido como única realidad, a partir del colonialismo. Esto quiere decir una manera de desprenderse del canon de pensamiento único, universal, racista y sexista de Occidente, por medio de un “diálogo de saberes” entre diferentes mundos, disciplinas y culturas.

Castro-Gómez, propone que una salida a esto puede ser a través de las universidades o de la “descolonización de la universidad”, donde los diferentes actores estructuren un nuevo sistema a partir de sus propios epistemes y saberes ancestrales, no con el afán de ignorar los conocimientos occidentales, sino de crear diversidad epistemológica (Castro-Gómez, 2007: 82). De esta manera, muchos de los pueblos indígenas y afrodescendientes que se enfocan en la educación superior propia, como la universitaria, buscan el reconocimiento de los Estados pluriculturales, reformas legales a las constituciones, reivindicación de la propia identidad y búsqueda de una ciudadanía diferente.

Mato (2011: 67) describe que actualmente, las constituciones de la mayoría de los países latinoamericanos reconocen a los pueblos indígenas sus derechos de idioma, identidad y otros de carácter cultural. Este reconocimiento a nivel latinoamericano está consagrado en las constituciones de: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Guyana, México, Nicaragua, Panamá,

Paraguay, Perú y Venezuela. Pero esto más que ser una fachada para satisfacer a organismos internacionales (ONU, etc.), es en realidad un intento por alcanzar lo que muchos pueblos indígenas de Latinoamérica buscan, por ejemplo, la autonomía en la educación y escolarización de sus pueblos.

El propósito de esta tesis es comprender el contexto histórico y social a nivel global y local en el que se desarrolla la creación de la Universidad Maya Kaqchikel (UMK), como esa lucha compartida dentro del “giro decolonial” de parte de los pueblos indígenas de Guatemala. El objetivo principal de la tesis es determinar si la universidad es una institución formada por autodidactas y profesionales mayas que promueve la recuperación de los conocimientos ancestrales y la reivindicación de la identidad maya a través de un proceso de descolonización personal y comunitario que a largo plazo formará personas comprometidas con su identidad y su comunidad para beneficio del pueblo maya-kaqchikel o *Qawinaq*. Con ello se replantean y cuestionan los sistemas impuestos desde el colonialismo.

Se aborda la UMK como un centro educativo que busca la deconstrucción y construcción del conocimiento y saberes de sus estudiantes y facilitadores. Esto quiere decir que se adentran en un proceso de descolonización epistemológico, educativo, cultural e institucional en el cual recuperan los conocimientos de sus antepasados, de los abuelos, conociendo su cultura y su historia y reivindicando su identidad como pueblo maya-kaqchikel ante un sistema y Estado colonial actual. Es importante recalcar que para propósitos de esta tesis se analizó el caso de la UMK como un ejemplo particular (estudio de caso) y este no debe generalizarse para los pueblos mayas. Es un estudio de caso específico del pueblo maya-kaqchikel de San Juan Comalapa dentro de la sede universitaria Chi Xot ubicada en este municipio.

La metodología utilizada en esta investigación fue la de estudio de caso. Se utilizó: observación participante, visitas etnográficas y entrevistas semi-estructuradas. Estos métodos cualitativos ayudaron a que la recolección de datos más tarde fuera clasificada por categorías o unidades de análisis y se analizara en el software de datos cualitativos NVivo 10 ®. El proceso de recolección de datos implicó hacer una revisión bibliográfica exhaustiva, entrevistar, observar y convivir con los participantes e interpretar finalmente los datos sistematizados y categorizados en dicho programa.

La educación superior indígena en Guatemala representa la lucha constante y tangible por la autonomía, la descolonización y la búsqueda de la preservación y revitalización de los pueblos indígenas, especialmente mayas, que como muchos pueblos de Latinoamérica en la última década, se ha materializado a través de la educación superior y la instauración de universidades indígenas (aun no legales en Guatemala). La UMK, representa una sección importante por la lucha de la reivindicación de la identidad de los pueblos mayas y del pueblo kaqchikel en la educación superior indígena. Este estudio de caso es una sección de un entramado mayor de luchas de parte de los pueblos mayas en el país que a través de la profesionalización, ven la respuesta de la mejora a su realidad y la de las futuras generaciones del pueblo maya.

A. OBJETIVOS

1. Objetivo general

Establecer que la educación superior indígena en Guatemala es un proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya, específicamente de la identidad maya-kaqchikel a través de la Universidad Maya Kaqchikel, sede Chi Xot.

2. Objetivos específicos

- a. Identificar el discurso y proceso de descolonización que se reproduce en la Universidad Maya Kaqchikel, sede Chi Xot.
- b. Analizar la forma en que la Universidad Maya Kaqchikel, sede Chi Xot promueve la reivindicación de la identidad maya-kaqchikel a través de su sistema educativo.

El cumplimiento de estos objetivos se logró a través de la revisión bibliográfica exhaustiva de diferentes autores afines a las temáticas de colonialidad/modernidad, descolonización¹ y reivindicación², las fuentes documentales de la UMK, las entrevistas y visitas etnográficas realizadas con el personal de la UMK y sus estudiantes de la sede de Comalapa³ y el trabajo de campo constante que se realizó viviendo en Comalapa desde marzo a octubre del 2015. Finalmente este estudio busca aportar a la comprensión de la UMK como un esfuerzo y compromiso de parte de diferentes intelectuales y profesionales mayas del municipio de Comalapa, quienes día a día luchan contra un sistema colonial global y un colonialismo interno que, a pesar de ser opresor, no frena los pasos agigantados que están dando en la lucha por la reivindicación de la identidad maya kaqchikel.

B. JUSTIFICACIÓN

La relevancia actual de este tema de tesis corresponde en describir, sintetizar, analizar y aportar a la literatura un estudio de caso riguroso sobre la descolonización del pueblo maya-kaqchikel y la reivindicación de su identidad por medio de la educación superior indígena. Específicamente a través de la Universidad Maya Kaqchikel en Comalapa, que empezó en el 2014 y ahora es la primer universidad maya (y única universidad) con la que cuenta el municipio de Comalapa, Chimaltenango. La UMK es precursora en temas de educación superior, junto con la Universidad Ixil, son el primer sector educativo que proviene desde los pueblos mayas y que poco ha sido estudiado y aún más conocido en Guatemala. Estas universidades demuestran la lucha por la recuperación de la cultura maya a través de la profesionalización.

¹ El concepto “descolonización” será entendido a partir de la propuesta teórica del GCM y del análisis del sistema-mundo planteado por Immanuel Wallerstein.

² El concepto “reivindicación”, será entendido como la pretensión de recuperar aquello de lo que se fue desposeído, de lo que legítimamente se era dueño. Especialmente lo relativo a la identidad, cultura y derechos de los pueblos indígenas devastados durante la invasión y colonización de Guatemala.

³ En lo posible se utilizará el nombre Chi Xot o Comalapa para referirse a este municipio, en lugar de San Juan Comalapa, su nombre colonial.

Por el momento, no existe bibliografía sistematizada y publicada sobre las universidades mayas del país, pues son un actor institucional emergente y un enfoque nuevo para el sistema educativo. Es por ello que este estudio busca abrir el campo de investigación dentro de este marco contextual y presentar una propuesta teórica y crítica hacia este tipo de proyectos tan innovadores, con el afán de aportar una base para el inicio de la investigación de esta nueva propuesta educativa.

II. MARCO TEÓRICO

Para fundamentar el argumento principal de esta tesis, es preciso analizar las dinámicas sociales, históricas y económicas que se han dado a nivel global a través de la historia. De esta forma será posible comprender desde el sistema-mundo qué procesos han llevado a que la educación superior indígena exista hoy y de manera particular que exista en el siglo XXI como un proceso descolonizador y reivindicador de los pueblos indígenas en América Latina, en específico del pueblo Kaqchikel y la Universidad Maya Kaqchikel en San Juan Comalapa, Chimaltenango, Guatemala.

Fue necesario analizar a la UMK desde el análisis sistema-mundo de Wallerstein y desde la teoría de colonialidad/modernidad propuesta por el GCM colectivo de teóricos latinoamericanos que nació recientemente en la primera década del siglo XXI. Son estas dos propuestas teóricas, las columnas que sostendrán el marco teórico de esta investigación y fundamentarán el argumento principal prioritariamente desde la visión de científicos y científicas sociales latinoamericanas. Asimismo, se incluirá la percepción local del historiador Edgar Esquit sobre el municipio de Comalapa y la situación educativa y de “superación” que la población kaqchikel local vive actualmente.

A. ANÁLISIS DEL SISTEMA-MUNDO

1. Del Colonialismo a la Colonial-Modernidad. Immanuel Wallerstein es un sociólogo y estadounidense y actual profesor *senior* de la Universidad de Yale. Wallerstein es hoy uno de los científicos sociales más conocidos en el mundo, principalmente por el concepto de “análisis del sistema mundo” y por ser un activo promotor de la reestructuración total de las actuales ciencias sociales (Aguirre, 2007:12).

Wallerstein ha buscado explicar la sociedad contemporánea a partir de un concepto clave el “sistema-mundo”. Él mismo fue pionero de este concepto, pero otros han sabido adaptarlo a otros modelos teóricos para explicar la modernidad. De acuerdo a Wallerstein, este es un sistema moderno que tuvo sus orígenes en el siglo XVI. Estaba localizado en sólo una parte del mundo, principalmente en Europa y América; y con el tiempo se fue expandiendo hasta abarcar todo el planeta. Este sistema «Es y ha sido siempre una economía-mundo. Es y ha sido siempre una economía-mundo capitalista» (Wallerstein, 2000: 21) y ha persistido por más de 500 años, pues rompió con las tradicionales barreras teóricas del “Estado-Nación” y las clásicas teorías para comprender cómo funciona el sistema global actual. Se plantea el sistema como un todo (global), y no como pequeños entes independientes o naciones particulares (local).

La economía-mundo es una gran zona geográfica dentro de la cual existe división del trabajo y por lo tanto un intercambio de bienes básicos o esenciales entre los miembros, así como un flujo de capital y trabajo (Wallerstein, 2000:21). Esta zona geográfica rompe las barreras políticas definidas en los mapas actuales, pues va más allá de los límites geográficos. Una característica esencial de la economía-mundo es que no está limitada por una estructura política única, sino que está conformada por varias. Son muchas unidades políticas dentro de ella y comprende muchas culturas y grupos variados alrededor del globo. Esto no

significa que no se hayan desarrollado algunos patrones culturales comunes por ser parte de un mismo sistema. A esto Wallerstein le llama “geocultura” (Wallerstein, 2000:21-22)⁴.

Por lo tanto, Wallerstein sostiene que el sistema-mundo capitalista no existe únicamente por la existencia de personas o compañías produciendo para la venta en el mercado con la intención de obtener ganancia, sino que es capitalista sólo cuando el sistema da prioridad a la incesante acumulación de capital (Wallerstein, 2000:21-22). La necesidad de acumular capital ha hecho hoy que tanto las corporaciones como las instituciones giren en torno a la acumulación de capital. Un ejemplo de ello son las universidades que se conocen hoy en día que le dan un enfoque capitalista a las carreras universitarias, con tal de que el joven en un futuro se visualice trabajando en una gran corporación internacional, teniendo un empleo asalariado, ganando altas cantidades de dinero y siendo educado para saber cómo hacer más dinero.

Wallerstein da a entender que el sistema-mundo moderno es el sistema capitalista, que la acumulación es un concepto relativamente simple y significa que las personas y las compañías acumulan capital a fin de acumular más capital, y que este es un proceso continuo. Incluso plantea que si un sistema “da prioridad” a tal acumulación, significa que existen mecanismos estructurales mediante los cuales quienes actúan con alguna otra motivación (que no sea acumular capital) son o serán castigados y eliminados eventualmente de la escena social, mientras que quienes actúan con la motivación apropiada (acumular capital) van a ser recompensados (Wallerstein, 2000: 22). Tal es el caso de la Universidad Maya Kaqchikel y de varias universidades indígenas en Latinoamérica. Estas universidades exigen el reconocimiento del Estado y aspiran ser una institución educativa legal y con presupuesto estatal. Por lo general, estas peticiones se niegan y las universidades se ven obligadas a existir únicamente con carácter privado, dirigidas a lucrar a través de la educación.

En este caso, el análisis de Wallerstein parte de una visión económica y de un análisis de tendencia marxista bastante centrado en las dinámicas económicas y no necesariamente sociales. Es completamente útil en cuanto plantea un sistema mundial que ha persistido desde hace 500 años y que ha obligado y obliga a las personas a apearse a una “manera de pensar y actuar” que responde a las necesidades de un grupo pequeño o “centro” a costa de las “periferias” o de los países del Sur. Pero también existen otros científicos sociales que, en lugar de enfocarse en el aspecto económico *per se* y en la acumulación de capital sostenida por el mundo moderno, se enfocan en los patrones culturales y sociales que desde el colonialismo se implementaron por quienes hoy manejan el sistema-mundo moderno y capitalista. Dos de ellos son Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel, que en su libro *El giro decolonial* plantean lo siguiente:

«Nosotros partimos, en cambio, del supuesto de que la división internacional del trabajo entre centros y periferias, así como la jerarquización étnico-racial de las poblaciones, formada durante varios siglos de expansión colonial europea, no se transformó significativamente con el fin del colonialismo y la formación de los Estados-nación en la periferia. Asistimos, más bien, a una *transición del colonialismo moderno a la colonialidad global*, proceso que ciertamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura de las relaciones centro-periferia a escala mundial.

⁴ El concepto geocultura es un sistema de ideas, valores, normas o ideas compartidas que supera los límites políticos geográficos del Estado Nación pues tiene carácter global. Según (Langón, 2005: 1):

«Fundamentalmente consiste en considerar que todo espacio geográfico está siempre “recubierto” por el “pensamiento del grupo”, y que éste está siempre “condicionado por el lugar”».

[...] De este modo, preferimos hablar del ‘sistema-mundo europeo/euro-norteamericano/capitalista/patriarcal moderno/colonial’ y no sólo del ‘sistema-mundo capitalista’, porque con ello se cuestiona abiertamente el mito de la descolonización y la tesis de que la posmodernidad nos conduce a un mundo ya desvinculado de la colonialidad. Desde el enfoque que aquí llamamos ‘decolonial’, el capitalismo global contemporáneo resignifica, en un formato posmoderno, las exclusiones provocadas por las jerarquías epistémicas, espirituales, raciales/étnicas y de género/sexualidad desplegadas por la modernidad. De este modo, las estructuras de larga duración formadas durante los siglos XVI y XVII continúan jugando un rol importante en el presente» (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007: 13-14).

Esto quiere decir que la sociedad actual y el sistema que lo rige se encuentran en un proceso de transición del colonialismo a la colonialidad. Esto implica que, como se expuso anteriormente, el colonialismo terminó, pero no en definitiva. Los países europeos no están presentes en los países que fueron sus colonias, pero mantienen fehacientemente las relaciones de poder centro-periferia sobre esos países. Permanece una división del trabajo y la relación étnica-racial de inferioridad desde países “del Norte” hacia países “del Sur”. Esos cánones estructurales que se establecieron en la colonia permanecen en la modernidad, en cuanto les conviene tenerlos dentro de su tutelaje y servicio. Esta cita también permite comprender que muchos análisis teóricos de científicos sociales sobre la modernidad quieren desprenderse de la colonización, pero Castro-Gómez, Grosfoguel y el GCM defienden que esto es imposible en cuanto a nivel global, estructural y epistemológico las relaciones coloniales siguen presentes. No existe un mundo moderno sin colonialidad, por lo tanto le llaman al actual sistema-mundo moderno-colonial o colonial-modernidad.

2. La perpetuación de los centros periferias. Para entender la colonial-modernidad es preciso comprender que desde el colonialismo del siglo XVI se estableció una relación estructural y jerárquica de dominación entre países, que marcó la división de “centros” y “periferias” tanto a nivel económico como epistemológico. Estos permanecen activos aun en la actualidad o la llamada colonialidad-modernidad. En efecto, esta división comenzó en la comercialización inter-oceánica con el noroeste de Europa del siglo XVI, donde la acumulación de capital en Gran Bretaña y Francia puso en movimiento un proceso gradual de expansión que dio como resultado la red mundial de intercambio económico que permanece hasta hoy. Esto redistribuyó los recursos desde la “periferia” al “centro” a través de procesos de producción y relaciones comerciales que beneficiaban al “centro” (Aguirre, 2007: 24). Los europeos llegaron al continente americano y lo convirtieron en la periferia del sistema-mundo, después de un proceso de reestructuración complejo que ocurrió durante la Edad Media. América fue insertada en el mundo económico como proveedor de materias primas y alimentos y al mismo tiempo empezó una estructuración en la que Europa se consideró superior a las colonias del momento, en especial a nivel científico y de creación e imposición del conocimiento. Esto formó la división internacional jerárquica, un sistema mundo jerárquico-tripartito descrito de la siguiente forma:

«[...] el capitalismo se ha estructurado siempre desde una estructura jerárquica, profundamente desigual y asimétrica, estructura tripartita que divide al planeta en un pequeño núcleo de países o zonas muy ricas que conforman el centro del sistema, junto a una también pequeña zona intermedia de países y zonas que detentan una moderada riqueza y que son la semiperiferia, y al lado de una muy vasta periferia pobre y explotada, que constituye la inmensa mayoría de zonas y naciones del mundo, y que

como ancha base del sistema en su conjunto soporta tanto a la semiperiferia como al centro de este mismo sistema capitalista» (Aguirre, 2007:23-24).

Esta estructura tripartita no solo se originó en el siglo XVI sino que continúa siendo el eje comercial y epistemológico de “desarrollo” manejado en la colonial-modernidad. Los centros son casi siempre los que hacen las nuevas tecnologías y contienen las sedes de los grandes monopolios transnacionales, tienen los estándares de vida más altos, los salarios más elevados y son la fuente de creación de conocimiento y la academia más reconocida (Aguirre, 2007:24). Mientras que las periferias son las zonas y países más pobres, con nulo o muy escaso desarrollo tecnológico, y con pequeñas y limitadas industrias y empresas de único alcance local. Tienen bajos niveles de vida, de consumo, de magnitud salarial y muy pocas veces la reproducción de sus saberes es universal pues se desprecia dentro de la ciencia (Aguirre, 2007: 24).

Aguirre menciona:

« [...] ubicando a los Estados fuertes e imperialistas en el centro, a los Estados medios en la semiperiferia, y a los Estados débiles, o coloniales, o dependientes, o subordinados en la periferia» (Aguirre, 2004: 24).

Fue a partir de esta división comercial, jerárquica y hegemónica que se empezaron a configurar los patrones de comportamiento social, cultural y epistemológico de subordinación de los diferentes países del mundo. Ciertos comportamientos sociales o culturales se impusieron como dominantes a escala global, promoviendo por ejemplo que los saberes de Occidente estuvieran sobre cualquier otro saber. Es así como Aguirre sostiene que la desigualdad es cada vez es más aguda en la colonial-modernidad pues el modelo jerárquico mantiene el poder y la riqueza en el centro y la pobreza y desigualdad en la periferia. La riqueza de ese centro, hoy como hace 500 años, es fruto directo de la explotación, el saqueo, el robo, la expropiación de conocimientos y el empobrecimiento sistemático de la periferia (Aguirre, 2007: 25).

Es preciso analizar los fenómenos sociales desde una perspectiva total y global del sistema-mundo, y no desde una perspectiva de Estado-Nación porque se pierde al análisis global que existe entre centros y periferias. En esta tesis, la investigadora decidió utilizar el análisis del sistema-mundo de Wallerstein y el concepto de colonialidad-modernidad del GCM para comprender la dinámica de la Universidad Maya Kaqchikel como una entidad/movimiento social que nace inconforme ante este sistema-mundo capitalista de centros y periferias impuesto desde siglo XVI a los pueblos indígenas de América que persiste al día de hoy como la colonial/modernidad.

Es importante comprender que el concepto colonialidad en esta tesis es inseparable de la modernidad, y se utilizará repetidas veces como colonialidad/modernidad con tal de que se comprenda que no existe tal cosa como colonización sin la idea de modernización. Los invasores llegaron a América con la idea de “salvar” y “civilizar” a las personas. Esto quiere decir que la colonización se dio para la modernización del “otro”. De que esos “otros” incivilizados e “indios”, “bárbaros”, “no cristianos” se modernizaran, fueran civilizados por el “yo” occidental blanco.

Julia Isidori cita las palabras de Walter Mignolo del GCM así:

«La Civilización Occidental ha hecho enormes contribuciones a la historia de las civilizaciones humanas en el planeta, y sus contribuciones las justificó en nombre de una idea, la idea de salvación

sea por conversión religiosa, conversión civilizadora secular o desarrollo económico. Al mismo tiempo, intentó imponer sus formas de vida, de hacer y de pensar en el planeta. Ese es el lado oscuro de la modernidad, la colonialidad. Y la colonialidad es una aberración inaceptable. No se trata, por otra parte, de “corregir” los desvíos de la idea de modernidad tratando de hacer justicia a las injusticias de la colonialidad puesto que la colonialidad es “constitutiva” de la modernidad. No es posible eliminar la colonialidad sin eliminar al mismo tiempo la idea de modernidad» (Isidori, 2013: 183).

De esta forma, la Universidad Maya Kaqchikel es un esfuerzo tangible por la educación de los pueblos indígenas. Es parte de un entramado de luchas de los pueblos indígenas en la región y no una lucha aislada del pueblo maya kaqchikel dentro del Estado-Nación guatemalteco. Parte de una explicación económica, social y epistemológica mayor contenida en el concepto de sistema mundo capitalista y de la colonialidad/modernidad que persiste hasta hoy, obligando a que muchos pueblos no tengan autonomía sobre su escolarización y educación. La lucha por las propias instituciones intenta romper ese sistema de opresión epistemológico construido desde la colonial/modernidad, que legitimó los conocimientos occidentales sobre cualquier saber del “otro”, en gran parte los saberes de Latinoamérica.

B. PROYECTO COLONIALIDAD/MODERNIDAD: EL DESPERTAR -DESPENSAR DE LATINOAMÉRICA

El “proyecto colonialidad/modernidad” o “grupo colonialidad/modernidad” (GCM) es un grupo de investigación conformado principalmente por una red multidisciplinaria de científicos y científicas sociales latinoamericanas que nació durante la primera década del siglo XXI. Es un grupo nuevo conformado por intelectuales de diferentes generaciones y países de Latinoamérica (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007:9). Son estos científicos sociales latinoamericanos, de los que habla Wallerstein como los protagonistas de una nueva epistemología crítica en América Latina⁵. Son una nueva generación de pensadores que a través de la diversidad de epistemes y de la ciencia están “despensando” y reconstruyendo la historia y los conocimientos propios, e intentan explicar con nuevos conceptos e ideas el sistema mundo desde su propia perspectiva como latinoamericanos. Son intelectuales de la “periferia” del sistema-mundo capitalista que resurgen y dan una nueva propuesta de análisis para explicar las dinámicas sociales actuales. Buscan proveer de propuestas descolonizadas a Latinoamérica para dismantelar el capitalismo desde el ámbito académico y político-activista.

Los principales autores que conforman este colectivo son científicos sociales, lo cual le da un carácter único en Latinoamérica, y estos son principalmente: los sociólogos Aníbal Quijano, Edgardo Lander, Ramón Grosfoguel, Agustín Lao-Mondes y Boaventura de Sousa; los semiólogos, Walter Mignolo y Zulma Palermo, la pedagoga y lingüista Catherine Walsh; los antropólogos Arturo Escobar y Fernando Coronil; los filósofos Enrique Dussell y Santiago Castro-Gómez; y el crítico literario Javier Sanjinés (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007: 12-13). Sus análisis y propuestas se utilizan en este estudio para fundamentar el argumento principal de esta tesis. Es necesario remarcar que el GCM no se especializa sólo en publicar libros dirigidos a expertos,

⁵ Para conocer más del tema planteado por Wallerstein referirse a *Immanuel Wallerstein y la perspectiva crítica del “análisis de los sistemas-mundo”* (Aguirre, 2007: 28, 38-39).

sino que participa también en varios proyectos académico-políticos. Algunos de sus miembros participan en el movimiento indígena en Bolivia y Ecuador. Otros planifican y ejecutan actividades en el marco del Foro Social Mundial. El GCM no cuenta con una sede específica donde congregarse y son las universidades de cada país en donde residen los integrantes, donde realizan encuentros y foros académicos periódicamente.

1. El patrón histórico de poder. Como se mencionó previamente, este grupo de intelectuales latinoamericanos ha propiciado un acercamiento colectivo entre el análisis del sistema-mundo y las teorías latinoamericanas sobre la colonialidad. Es importante mencionar que la colonialidad/modernidad se entiende por este colectivo desde una perspectiva común. En algunas ocasiones agregan o quitan factores particulares para explicarse, pero las propuestas que analizan y piensan llevar a cabo para responder al sistema sí que son distintas, y van desde proponer alternativas al sistema y reformarlo “desde dentro” hasta dismantelar el sistema y repensar la manera de vivir en sociedad.

El sociólogo Aníbal Quijano del Grupo colonialidad/modernidad es el autor más citado respecto a la comprensión de la colonialidad del poder y el patrón histórico de poder implantando en la invasión de América. Propone que para comprender la colonialidad global en la que se vive actualmente, hay que analizar que desde el colonialismo se instauró un nuevo patrón de poder en el mundo, la “colonialidad del poder” que ha perdurado hasta la actualidad. Quijano (2001:1) sostiene que:

«América se constituyó como el primer espacio/tiempo de un nuevo patrón de poder de vocación mundial y, de ese modo y por eso, como la primera identidad de la modernidad. Dos procesos históricos convergieron y se asociaron en la producción de dicho espacio/tiempo y se establecieron como los dos ejes fundamentales del nuevo patrón de poder. De una parte, la codificación de las diferencias entre conquistadores y conquistados en la idea de raza [...] De otra parte, la articulación de todas las formas históricas de control del trabajo, de sus recursos y de sus productos, en torno del capital y del mercado mundial»

Quijano explica que a partir de la colonia se establecieron dos patrones históricos que marcarían a América para siempre: la raza y la fuerza de trabajo (o división del trabajo). Ambos son patrones que forman lo que Quijano describe como la “colonialidad del poder”, una estructura que empieza a regir a la humanidad desde el siglo XV. Pablo Quintero (2010:7), a partir de la propuesta de Quijano, menciona que este patrón empieza a operar en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas de la existencia cotidiana. Es en Latinoamérica en donde se empieza a gestar y reproducir este patrón bifacial e histórico que luego se expandiría al resto del mundo. Quintero sostiene que con Latinoamérica, tal como lo plantea Quijano, el capitalismo se hace mundial, eurocéntrico y la colonialidad y la modernidad se instalan a partir de un patrón histórico de poder bifacial: la raza y la fuerza de trabajo (Quintero, 2010: 7).

Sin precedente alguno en Latinoamérica y el mundo, la “raza” y la fuerza de trabajo empiezan a ser los dos factores de segmentación social a nivel global.

a. **“La raza”**. Para este momento, las ideas de raza y división de trabajo quedaron entrelazadas, pues a partir de allí se impuso una sistemática división racial del trabajo (Quijano, 2000: 3). Se creó la idea de “indio” en América, que llevó implícita la inferioridad y tutelaje de los pueblos indígenas de América hacia los invasores. Como “indios” inferiores y “no-civilizados” debían ser explotados y trabajar sin descanso. He allí la relación raza-fuerza de trabajo. La relación “indio”/mano de obra gratuita y explotada empezó a evidenciarse fuertemente en Latinoamérica.

Quijano describe que la formación de estas nuevas relaciones sociales entre conquistadores y conquistados a partir del patrón de poder-raza y la fuerza de trabajo, el cual creó identidades nuevas e incluyó la dominación de los primeros hacia los segundos:

«La formación de relaciones sociales fundadas en dicha idea [de raza], produjo en América identidades sociales históricamente nuevas: indios, negros y mestizos y redefinió otras. Así términos como español y portugués, más tarde europeo, que hasta entonces indicaban solamente procedencia geográfica o país de origen [...] cobraron también [...] una connotación racial. Y en la medida en que las relaciones sociales que estaban configurándose eran relaciones de dominación, tales identidades fueron asociadas a las jerarquías, lugares y roles sociales correspondientes [...]» (Quijano, 2000: 1).

Es así como el europeo se identificó como superior y el indígena como inferior. De inmediato se asumió que el “indio” debía ser explotado y ser usado para servidumbre y el hombre blanco debía ser privilegiado y dueño de sus trabajadores. En cuanto el espacio geográfico, el del europeo significaba dominación sobre el espacio geográfico del indígena, pues llegó a mandar sobre los segundos considerándose a sí mismos naturalmente superiores. No solo el espacio geográfico fue ligado a la superioridad, sino también los rasgos fenotípicos de las personas, colocando la blancura o “los blancos” como superiores y a los indígenas como mozos-trabajadores.

La idea de raza marcó el etnocentrismo y la superioridad de los invasores y penetró muy fuerte en las prácticas sociales. No importó si los indígenas eran formalmente considerados humanos, porque terminaron siendo admitidos como humanos pero en el más bajo nivel posible de humanidad (Quijano, 2000: 1-2). La «raza se convirtió en el primer criterio fundamental para la distribución de la población mundial» o en «el modo básico de clasificación social universal de la población mundial» (Quijano, 2000: 2). Este modo básico más tarde daría paso a mayores clasificaciones relacionadas a la clase, el género y la sexualidad. Pablo Quintero menciona:

«[La raza] desempeñó un papel central dentro de las nuevas identidades geoculturales globales que se constituyeron con el colonialismo hispánico a principios del siglo XVI, articulándose posteriormente con otras formas de clasificación social basadas en las ideas de clase y de género/sexualidad» (Quintero, 2010: 7).

El puertorriqueño Ramón Grosfoguel es doctor en sociología y uno de los miembros principales del GCM. Grosfoguel critica el sistema de educación superior occidental a nivel global. Menciona que la “universidad occidentalizada” como institución, es producto de la imposición de este nuevo patrón histórico de poder del que habla Quijano establecido en la colonia. La “universidad occidentalizada”, como él le llama, no nació directamente en la colonia como institución pero sí nació después como producto de ella en la colonialidad/modernidad. Ésta es promotora del conocimiento eurocéntrico y sostén de las élites

occidentalizadas alrededor del mundo que mantiene ese patrón de poder hegemónico vivo que beneficia a los centros y no a las periferias, en este caso a Latinoamérica. Además de ello, comparte el pensamiento de Quintero de que a partir de este patrón de poder surge también una subordinación hacia los pueblos no-blancos, no-occidentales, no-creyentes, no-hombres (relego de la mujer, en especial en la academia) para ser partícipes de la creación de conocimiento, en especial en las universidades (Grosfoguel, 2011). El grupo dominante, con predominancia blanca/hombre/occidental llevó su ideología alrededor del mundo y repartió un orden vertical, autoritario, represivo y patriarcal a través del sistema educativo. Es por esto que las sociedades empezaron a sufrir cambios radicales. Hasta el día de hoy estos se manifiestan claramente en la pobre reproducción de conocimiento de parte de las periferias y en la multiplicación de universidades occidentalizadas y lucrativas alrededor del mundo que legitiman el saber occidental.

b. La fuerza de trabajo. De la misma manera, es necesario comprender la fuerza de trabajo (patrón de explotación social de fuerza de trabajo) de la que habla Quijano. El patrón de explotación social (fuerza de trabajo) se formó a partir de las relaciones comerciales que empezaron a realizarse en América durante la colonia. Se basaban en la explotación de aquellos considerados como servidumbre. En este caso los pueblos indígenas locales. Quijano explica que:

«La privilegiada posición ganada con América para el control del oro, la plata y otras mercancías producidas por medio del trabajo gratuito de indios, negros y mestizos, y su ventajosa ubicación en la vertiente del Atlántico por donde, necesariamente, tenía que hacerse el tráfico de esas mercancías para el mercado mundial, otorgó a dichos blancos una ventaja decisiva para disputar el control del tráfico comercial mundial. [...] Eso también les hizo posible concentrar el control del capital comercial, del trabajo y de los recursos de producción en el conjunto del mercado mundial» (Quijano, 2000: 3)

Esto quiere decir que las mercancías producidas para ser trasladadas por el Atlántico en el comercio mundial, se lograban a través del trabajo explotado y gratuito de las poblaciones locales que eran forzadas por los blancos o invasores para trabajar a su servicio. Los invasores fueron aumentando su poder y se convirtieron poco a poco en grupos dominantes que manejaban estas redes comerciales grandes y mantenían subordinadas a las poblaciones que trabajaban como productoras de materia prima.

Los beneficios de los invasores fueron riqueza, expansión y poder, lo que provocó urbanización en donde se encontraban sus grandes sedes. Acorde a Quijano, fue así como se fue formando una región poderosa y dominante con identidad geocultural compartida y con una mentalidad hegemónica dominante que más tarde se llamaría Europa Occidental, y que emergió como la sede central del control del mercado mundial (Quijano, 2000: 4). La relación entre Europa Occidental y América fue colonial y permanece colonial aun en la modernidad, y fue la primera relación de este tipo (colonial-global) nunca antes vista en América.

Finalmente, la colonialidad del poder puede resumirse en la definición que Castro-Gómez propone. Este autor analiza los efectos del patrón de poder histórico establecido en la colonia entre el colonizador y el colonizado para comprender cómo a partir de allí se reprimió sistemática y epistemológicamente a las poblaciones indígenas y locales de América Latina cerrando toda posibilidad para que éstas crearan su propio conocimiento y acataran el conocimiento no-propio “occidental”:

« [...] la colonialidad del poder es, ante todo, una estructura de dominación con la que fue sometida la población de América Latina a partir de la conquista. En este sentido, la colonialidad del poder hace alusión a la invasión del imaginario del otro, en este caso, su occidentalización. Se domina a través de un discurso que se inserta en el mundo del colonizado, pero que también se reproduce en el locus del colonizador. De esa manera, el colonizador destruye el imaginario del otro, lo invisibiliza o subalterniza, mientras que por negación reafirma el propio. [...] La colonialidad del poder reprime los modos de producir conocimiento, los saberes, los imaginarios, el mundo simbólico y las imágenes del colonizado e impone unos nuevos. El concepto refiere varios aspectos como, por ejemplo, la naturalización del imaginario del invasor, la subalternización epistémica del otro y el fetichismo que el colonialista logra crear de su propia cultura» (Castro-Gómez, 2007: 21).

Esto quiere decir que la colonialidad del poder reprimió desde un inicio la manera de ser y vivir de los pueblos locales, destruyó muchos de sus saberes de raíz pero otros permanecieron e intentan recuperarse el día de hoy. El haber dañado sistemáticamente el imaginario y la producción de conocimiento de los pueblos implicó la suplantación de sus saberes por los saberes occidentales, idealizando la “cultura europea”. En la actualidad, esta manera occidentalizada de pensar y ver el mundo permanece y se legitima a través de relaciones sociales cotidianas e instituciones que sirven de plataforma para sostener los cánones de pensamiento occidentales en los centros y periferias. Se establece qué es “verdadero” y “bueno” y qué no lo es, la forma en que se debe producir conocimiento, la forma en que se debe vivir, la idea de progreso y desarrollo, la forma en que se deben vestir las personas, o qué deben comer e incluso pensar. La universidad occidentalizada es una de estas instituciones, Grosfoguel la califica como promotora del conocimiento eurocéntrico y sostén de las élites occidentalizadas alrededor del mundo. Se refiere a que no es una “universidad occidental” porque no solo existe en Europa Occidental sino es “occidentalizada” porque puede encontrarse en todas partes del mundo y establece que su forma de enseñar es la mejor y más objetiva a partir de los ojos occidentales, cerrando así el paso a saberes-otros.

2. La zona del ser y la zona del no-ser. A partir de la comprensión de la colonialidad del poder, como la estructura bifacial hegemónica implantada desde la colonia, es importante comprender que empezó la instalación de un nuevo «sistema imperialista/occidentocéntrico/capitalista/patriarcal/moderno/colonial» que perdura hasta la actualidad (Grosfoguel, 2011: 98). Este sistema estableció una línea radical y separatista entre aquellos que “son” y aquellos que “no son”. Frantz Fanon construyó los conceptos de la “zona del ser” y la “zona del no ser” que Ramón Grosfoguel explica en su artículo “La descolonización del conocimiento: Diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura De Sousa Santos”. Grosfoguel explica que ambos teóricos Fanon⁶ y De Sousa⁷ analizan el porqué de la jerarquización global y la idea de superioridad a partir de la “racialidad” del ser humano.

⁶ Frantz Fanon nació en la isla de Martinica en el Caribe de América, ésta fue invadida por los franceses quienes aún tienen su posesión en el siglo XXI. Fanon es considerado uno de los más extraordinarios pensadores que apoyaron las luchas de descolonización durante la Segunda Guerra Mundial. Su familia perteneció para ese tiempo a la burguesía afrocaribeña de la isla. Obtenido de “Internet Encyclopedia of Philosophy” en: <http://www.iep.utm.edu/fanon/> (consultado 31 marzo 2016).

⁷ De Sousa es de origen portugués y Doctor en Sociología perteneciente al GCM.

Grosfoguel menciona que la concepción fanoniana del racismo parte del racismo como una línea divisoria y jerárquica de superioridad entre unos y otros. Esa línea marcó la separación entre diversos factores de la humanidad, no solo el color de piel sino otros como la etnia, la religión, el idioma y la riqueza (Grosfoguel, 2011: 98). Esto provocó que desde la colonia unos se consideren superiores a otros por “ser” o por estar de un lado de la línea. Grosfoguel describe la racialización fanoniana así:

«La *racialización* ocurre a través de marcar cuerpos. Algunos cuerpos son racializados como superiores y otros cuerpos son racializados como inferiores. [...] aquellos sujetos localizados en el lado superior de la línea de lo humano viven en lo que él [Fanon] llama la “zona del ser”, mientras que aquellos sujetos que viven en el lado inferior de esta línea viven en la zona del no-ser» (Grosfoguel, 2011: 98-99).

De esta manera, hay aquellas personas que viven a partir de sus experiencias en la “zona del ser” y aquellos que viven a partir de sus experiencias en la “zona del no ser”. Así, dentro de sus zonas respectivas, conciben el mundo y mantienen concepciones muy distintas una de la otra. En la zona del no ser las personas se auto conciben como condenadas a la inferioridad. Esto lo explica Grosfoguel interpretando a Fanon, cuando dice que hay un beneficio racial para aquellos que nacen en la zona del ser pues tienen un privilegio racial. Explica:

«En la zona del ser, los sujetos, por razones de ser racializados como seres superiores, no viven opresión racial sino privilegio racial. [...] esto tiene implicaciones fundamentales en cómo se vive la opresión de clase, sexualidad y género. En la zona del no-ser, debido a que los sujetos son racializados como inferiores, ellos viven opresión racial en lugar de privilegio racial» (Grosfoguel, 2011: 98-99).

La desigualdad, por ejemplo, se vive de una manera en la zona del ser y de otra muy distinta, en la zona del no ser. Las opresiones de por sí y prácticamente cualquier relación social se vive de manera distinta en cada zona pues internamente existen otras líneas de separación y exclusión propias de la zona. Fanon explicó que existe tanto un colonialismo global como un colonialismo interno en las zonas. El colonialismo global es aquél donde se marca un “Yo” y un “Otro”⁸ a partir de la idea de centro-periferia. El “Yo” es el centro y el “Otro” son las periferias. En este caso el “Yo” está formado por las élites metropolitanas masculinas heterosexuales de Occidente (del centro y de la zona del ser) y por las élites metropolitanas occidentalizadas (de las periferias y de las zonas del no ser). Por lo tanto, el “Yo” está conformado por las élites del mundo. Los “Otros”, que habitan en la zona del no ser a nivel global, son las poblaciones de las periferias que reciben opresión del “Yo”. Pero además de la opresión del “Yo”, los “Otros” mantienen relaciones internas de discriminación por religión, idioma, estatus social, etc. Grosfoguel (2011:99) dice:

«La zona del ser y no-ser no es un lugar geográfico específico sino una posicionalidad en relaciones raciales de poder que ocurre a escala global entre centros y periferias, pero que también ocurre a escala nacional y local contra diversos grupos racialmente inferiorizados. Existen zonas del ser y no-ser a escala global entre centros occidentalizados y periferias no-occidentales (colonialidad global) pero también existen zonas del ser y no-ser tanto en el interior de los centros metropolitanos como también dentro de las periferias (colonialismo interno)».

Esto confirma que la colonialidad del poder y las zonas del ser y no ser, tuvieron y tienen hoy en día un efecto global drástico en la forma de concebir la superioridad que poseen ciertos grupos sobre otros en

⁸ Grosfoguel utiliza la concepción hegeliana del “yo” y el “otro”

Latinoamérica y el mundo. Los de la zona del no ser terminan relegados a una forma de vida inhumana y a ser tratados fehacientemente como inferiores. A nivel global, a Latinoamérica se le considera una de esas periferias.

Grosfoguel utiliza la obra de Sousa para resaltar que los modelos teóricos construidos en la zona del ser no pueden aplicarse a los de la zona del no-ser, y esta costumbre legitimada en las universidades debe eliminarse ya. Cada zona tiene su forma de concebir y analizar los fenómenos sociales, por lo que los modelos teóricos occidentales de las ciencias sociales creados en la zona del ser no deben aplicarse en la comprensión de las dinámicas sociales de la zona del no-ser. Estos modelos los crearon cuatro a cinco países de Occidente, cuyas vivencias no son siquiera comparables a las de otras realidades fuera de ella. Tanto en la zona del ser como en la zona del no ser existen los “otros”, los oprimidos. Los “otros” que se encuentran en la zona racial del no-ser o los “No Ser Otros” son por lo general los mayormente oprimidos (no solo por el factor racial sino también por una serie de factores más internos de exclusión de las periferias). Un obrero en la zona del ser (un “Ser Otro”) no recibe la misma opresión que un obrero en la zona del no ser (un “No Ser Otro”). Lo mismo para los derechos de un gay/lesbiana en la zona del ser que son distintos a los de un gay/lesbiana en la zona del no ser, que normalmente vive bajo mayor opresión y menos derechos. Grosfoguel dice que tanto para De Sousa como para Fanon:

«La zona del ser es el mundo imperial que incluye no solamente a las élites imperiales, sino también a sus sujetos oprimidos occidentales, mientras que la zona del no-ser es el mundo colonial con sus sujetos oprimidos no-occidentales» (Grosfoguel, 2011: 101).

En conclusión, las epistemologías del no-ser y los conocimientos creados en la zona del no-ser deben de tener validez y reconocimiento no solo a nivel académico sino en todos los aspectos posibles. Porque a partir de que la “zona del ser” se considera superior a cualquier otra y sus académicos e instituciones educativas consideran que los conocimientos allí creados son superiores, existe tangiblemente un racismo epistémico. Hay una limitación fuerte para que los conocimientos creados en la zona del no ser, no sean publicados, incluidos y valorados por la zona del ser y son de carácter machista, racista, homofóbico, entre otros, pues normalmente el que publica es el hombre blanco occidental, y por ser quien es, su conocimiento se valora como “universal” y “válido” para el resto del mundo. Grosfoguel sostiene que:

«Esto conduce a una epistemología imperial/colonial tanto de derecha como de izquierda en el interior de la zona del ser al no tomarse en serio la producción teórica producida desde la zona del no-ser e imponer sus esquemas teóricos pensados para realidades muy distintas a las situaciones de la zona del no-ser [...]» (Grosfoguel, 2011: 102).

A continuación, se ampliará el concepto de epistemología imperial/colonial o superioridad epistémica de parte de Occidente. Esta concepción de superioridad no solo es a nivel epistemológico sino también institucional. En esta tesis se plantea la universidad como la institución que legitima la estructura de poder hegemónico implantada desde la colonia a través de la colonialidad del poder y la represión en la producción de conocimientos de Latinoamérica.

3. La universidad occidentalizada y la producción de conocimiento en Latinoamérica⁹. Pachón (2008:23) explica que el concepto de raza contenido en la colonialidad del poder traía consigo no solo la superioridad étnica del europeo sino también la «superioridad epistémica». Al referirse a superioridad epistémica, Pachón argumenta que durante la invasión todo conocimiento previo o actual de los pueblos locales se consideró desecho, en especial porque provenía de culturas “no-civilizadas”. Los invasores destruyeron en buena parte los conocimientos de los pueblos (quema de códices, destrucción de altares, anulación de prácticas ceremoniales y creencias, etc.) y mantuvieron una postura de superioridad y rechazo a las cosmovisiones y conocimientos de los pueblos. Se les consideró brujería, magia o conocimiento pre racional pues no estaban a la altura del conocimiento europeo, según su percepción. A este fenómeno Gayatri Chakravorty Spivak le llamó “violencia epistémica” o lo que Edgardo Lander del Grupo colonialidad/modernidad llamó “colonialidad del saber” (Pachón 2008: 23).

La “colonialidad del saber” es un concepto acuñado por Edgardo Lander que explica que las relaciones de tutelaje construidas durante la colonia no fueron solo de dominio político-militar, sino que se necesitó de un discurso y de la implantación de un imaginario para sostener la colonialidad (Pachón, 2008: 24). Esto quiere decir que desde la colonia se empezó a gestar una mentalidad por medio de la cual toda persona debía suplantar sus conocimientos previos por los occidentales. Quien no lo hiciera sería castigado severamente. Esto provocó el reforzamiento de la «hegemonía cultural, económica y política de Occidente» (Castro-Gómez, 2007: 79) sobre los pueblos locales y dejó una herencia colonial para las futuras formas de producción de conocimiento que llevaron a la formación de las universidades, donde actualmente se sigue dando prioridad a la visión occidental.

La universidad por lo tanto, se ve como aquella institución que legitima de manera hegemónica el conocimiento del saber occidental sobre los saberes-otros. Castro-Gómez dice que esa mirada colonial sobre el mundo, en la cual los centros dominan las periferias y las periferias se desarrollan bajo la dominación de los centros, obedece a un modelo epistémico que él denomina “la hybris del punto cero”, en especial respecto a la producción y valoración de los conocimientos otros. Argumenta que la universidad reproduce este modelo, en dos aspectos específicos: el tipo de pensamiento disciplinario y la organización arbórea de sus estructuras (Castro-Gómez, 2000: 79).

Primero, respecto a la organización arbórea de la universidad, Castro-Gómez explica que ésta sostiene una estructura jerárquica en la cual hay especialidades y límites que marcan la diferencia entre unos campos del saber y otros (Castro-Gómez, 2000: 81). Por ejemplo las ingenierías, las licenciaturas y los campos de separación entre lo humanista, lo científico, lo pedagógico, entre otros. Siendo éstas materializadas en

⁹ Es importante tomar en cuenta que el análisis del modelo educativo universitario occidental aquí es analizado con limitantes, pues no se toman en cuenta todos aquellos proyectos educativos legendarios que ya existían en Asia previos (siglos antes) de la institución de la universidad occidental conocida en Europa. Este análisis parte de la historia de la universidad occidental en Europa Nor-Occidental principalmente que actualmente es el modelo replicado a nivel universal y global. Es importante resaltar que en el mundo Árabe, China, entre otros, la idea y proyectos educativos como la “universidad” existió siglos antes que en Europa.

facultades con barreras de conocimiento limitado y no interrelacionado con otras facultades¹⁰. Pareciera que las facultades se cerraran a otros conocimientos, celosas de los propios y en competencia con las mismas, cuestión que es visible en universidades de Latinoamérica y Guatemala. Segundo, Castro-Gómez explica que la universidad se reconoce a sí misma como el lugar privilegiado de la producción de conocimientos y la jueza en decidir qué conocimiento es válido y qué conocimiento no lo es, convirtiéndose en un centro de legitimidad del conocimiento. Menciona al respecto Castro-Gómez (2000:81):

«La universidad es vista, no sólo como el lugar donde se produce el conocimiento que conduce al progreso moral o material de la sociedad, sino como el núcleo vigilante de esa legitimidad. [...] es concebida como una institución que establece las fronteras entre el conocimiento útil y el inútil, entre la doxa y la episteme, entre el conocimiento legítimo (es decir, el que goza de “validez científica”) y el conocimiento ilegítimo¹¹».

La universidad principió y mantiene hoy una estructura jerárquica consolidada. Es la fiscalizadora del saber pues ha reproducido un modelo epistémico moderno/colonial, al que Castro-Gómez llama la “hybris del punto cero”¹². La hybris del punto vigila y domina a su antojo los saberes manteniendo el suyo como superior. Castro-Gómez lo compara con Dios y dice:

«La ciencia moderna occidental se sitúa fuera del mundo (en el punto cero) para observar al mundo [...] La ciencia moderna pretende ubicarse en el punto cero de observación para ser como Dios, pero no logra observar como Dios. Por eso hablamos de la *hybris*, del pecado de la desmesura. Cuando los mortales quieren ser como los dioses, pero sin tener capacidad de serlo, incurren en el pecado de la *hybris*, y esto es, más o menos, lo que ocurre con la ciencia occidental de la modernidad. De hecho, la *hybris* es el gran pecado de Occidente: pretender hacerse un punto de vista sobre todos los demás puntos de vista, pero sin que de ese punto de vista pueda tenerse un punto de vista» (Castro-Gómez, 2000: 83).

Es por esto que en la actualidad, los centros de educación superior y los catedráticos alrededor del mundo en universidades occidentalizadas, insisten en la necesidad de que tesis e investigaciones sean redactadas en “tercera persona”. Al ser redactadas de esta manera no se personaliza el conocimiento pues esa “tercera persona” (no existente) es quien está proveyendo el conocimiento legítimo. Por lo tanto, estos argumentos deben ser incorpóreos y no contenidos en una opinión o un cuerpo (o sea en el cuerpo del estudiante/investigador) sino desde un conocimiento incorpóreo, universal y objetivo (muchas veces con voz masculina). Porque para la ciencia occidental mientras los sentidos (olores, colores, experiencias) sean más alejados del argumento, mayor credibilidad tendrá y más científico y aprobado será. Los intelectuales del GCM por lo general, escriben sus artículos y análisis incluyéndose a sí mismos y no en tercera persona gramatical. Utilizan el “nosotros” para hablar de la sociedad lo cual es una manera de descolonización incluso representada en la escritura y en la forma de crear teoría¹³.

¹⁰ Las disciplinas (matemática, antropología, letras, etc.) materializan la idea de que la realidad debe ser dividida en fragmentos y de que la certeza del conocimiento se alcanza en la medida en que la sociedad se concentre en el análisis de una de esas partes, ignorando sus conexiones con todas las demás. Es una fragmentación constante del conocimiento. (Castro-Gómez, 2000:83).

¹¹ Comillas y paréntesis del autor.

¹² La *hybris del punto cero* es un concepto que Castro-Gómez acuñó a partir de Descartes quien afirmó que la certeza del conocimiento sólo era posible en la medida en que se produjera una distancia entre el sujeto conocedor y el objeto conocido. Entre mayor fuera la distancia del sujeto frente al objeto, mayor sería la objetividad (Castro-Gómez, 2007: 82).

¹³ Estas afirmaciones se dan a partir de la observación de la investigadora.

Ramón Grosfoguel también habla de este mandato de la ciencia occidental que obliga al estudiante a expropiarse de los conocimientos y a mantenerlos incorpóreos. Dice que:

«[...] Un conocimiento objetivo neutral sin sesgo se alcanza de manera extra-corporal y sin locación. Las personas que crean teoría deberían entenderlo como si estuvieran más allá de su propio cuerpo y de su locación en el mundo, en el espacio, sin un sitio. [...] Ese conocimiento geopolítico está escondido o debe esconderse, porque las personas no deberían pensar como una mujer o pensar como un gay, o pensar como una persona en un mundo blanco, sino fuera de este. No deberían las personas situarse a sí mismas, porque entonces están sesgando la información (Grosfoguel, 2011).

Grosfoguel menciona que esta visión occidental sobre la objetividad del conocimiento es parte de una noción mitológica que viene del racismo/sexismo epistémico del hombre blanco que obliga a otros a esconder quiénes son para ubicar al conocimiento en un lugar abstracto y neutral (sin sexo, sin etnia, sin cuerpo). Este conocimiento es entonces el que se conoce como universal y válido para todo el mundo porque no viene de personas particulares sino que no tiene cuerpo, está en el punto cero. Este modelo lleva a la exclusión de cuerpos de conocimientos otros pues muchas mujeres, grupos minoritarios, entre otros son penalizadas fuertemente al intentar entrar a la academia. Es un proceso de exclusión que está legitimado en un marco institucional y no solo epistemológico. Por lo tanto, la universidad promueve la exclusión sistemática del conocimiento de otras culturas y de otros sexos, es de tipo racista/sexista y ha provocado que hoy se homogenice las mentes de quienes asisten a estas universidades y les hace creer que el conocimiento es radicalmente “objetivo” y “sin sesgos” (Grosfoguel, 2011).

Finalmente, debe comprenderse que la universidad, como la institución que promueve la ciencia moderna occidental, mantiene un modelo epistémico de enseñanza hegemónico basado en la jerarquía interna de su estructura (donde los epistemes no se encuentran interconectados) y reproduce la idea de que el conocimiento es objetivo y neutral en cuanto éste sea incorpóreo y universal. Se considera la fiscalizadora de los conocimientos en cuanto establece qué conocimientos son legítimos y válidos, y qué conocimientos no. Utiliza procesos racistas/sexistas de exclusión a saberes-otros promoviendo generalmente los occidentales que hasta el día de hoy son considerados en el imaginario social como los verdaderos y universales.

4. La universidad corporativa. Dentro del triángulo colonial: la colonialidad del poder, la colonialidad del saber y la colonialidad del ser planteado por Castro-Gómez, se describe que la universidad es una institución aliada más del sistema-mundo capitalista. Esto sucede a través de la transformación de las universidades, que han pasado de ser centros creados para la formación y el beneficio de la sociedad a convertirse en empresas capitalistas prestadoras de servicio para las grandes corporaciones. Acorde a Castro-Gómez:

«La planetarización de la economía capitalista hace que la universidad no sea ya el lugar privilegiado para la producción de conocimientos. El saber que es hegemónico en estos momentos ya no es el que se produce en la universidad y sirve a los intereses del Estado, sino el que se produce en la empresa transnacional» (Castro-Gómez, 2000: 84).

Es interesante el análisis de Castro-Gómez en cuanto explica que la universidad ha cambiado a ser prestadora de servicios dentro del mercado global. Deja de responder a la formación del futuro profesional

en beneficio de la sociedad, y se instala como una empresa prestadora de servicios de investigación que proveerá de futuros trabajadores a las empresas multinacionales y capitalistas. Castro-Gómez dice que éstas las instituciones de enseñanza superior se subordinan directamente a los poderes globales. Lo plantea así:

« [...] la función de la universidad hoy día ya no es educar sino investigar, lo cual significa: *producir conocimientos pertinentes*. Los profesores universitarios se ven abocados a investigar para generar conocimientos que puedan ser útiles a la *biopolítica global* en la sociedad del conocimiento. De este modo, las universidades empiezan a convertirse en microempresas prestadoras de servicios¹⁴» (Castro-Gómez, 2000: 85).

A partir de esto, los estudiantes empiezan a preguntarse desde antes de iniciar la carrera si el estudio que elegirán les traerá bienestar económico, empleo y estatus social. Van creciendo con una mentalidad de competencia, de sed de dinero y en búsqueda de saber responder a las necesidades de sus futuros contratantes (las grandes empresas).

Esta sección titulada “Proyecto colonialidad/modernidad” permite comprender que en definitiva existe un patrón histórico de poder llamado “colonialidad del poder” que se instauró desde el siglo XVI en América, a partir de una estructura bifacial de racismo y división de trabajo que trajo consigo la implantación de una nueva forma occidental de ver el mundo. Se llamó colonialidad/modernidad porque desde un inicio la colonialidad implicó una idea de “salvación” y de “modernización” del Nuevo Mundo, de la cual parten una serie de ideas en las que el hombre blanco tiene el poder hegemónico y jerárquico sobre los otros territorios y personas que allí habitan. Se crearon a nivel epistemológico las zonas del ser y del no-ser, que han legitimado hasta la actualidad la blancura de la piel sobre cualquier piel-otra. Sobre todo la concepción de la zona del ser y no-ser legitimó que los conocimientos occidentales eran los únicos, verdaderos y universales. Para esto se requirió de la universidad como institución aliada del sistema mundo capitalista/colonial/moderno/sexista/racista que fue y es hoy en día, la plataforma de reproducción de un discurso sistemático hegemónico desde la visión de Occidente. La ciencia moderna utilizada en las universidades cree ser la fiscalizadora de los conocimientos producidos desde un punto objetivo y sin sesgos (*hybris del punto cero*). Establece qué conocimientos son útiles y universales y qué conocimientos no lo son. Limitando, excluyendo y asesinando la producción de saberes “otros”, en este caso frenando los conocimientos producidos en las periferias, en Latinoamérica y cerrando el papel activo de los “otros” sobre la estructuración y ejecución de su propia educación. Finalmente, la universidad a partir de 1945 se convirtió en prestadora de servicios de las grandes corporaciones. La universidad corporativa ayudó y ayuda actualmente a cerrar el ciclo económico en el que las instituciones educativas occidentalizadas responden a las necesidades de un mercado global demandante capitalista, que soporta su funcionamiento a través del negocio de la educación.

¹⁴ Itálica del autor.

C. DESCOLONIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO

1. La transición al nuevo siglo XXI: A través de este marco teórico se ha explicado de distintas formas el sometimiento epistemológico que sufrieron las poblaciones de Latinoamérica desde la colonización (hasta la actualidad) y como consecuencia su adoctrinamiento colonial en el poder, ser y saber desde la visión occidental del mundo. Tanto Wallerstein como los científicos sociales del GCM explican que poco a poco en la transición del siglo XX al XXI ciertos grupos han ido rompiendo estructuras del sistema-mundo moderno/colonial y ciertos momentos históricos han resquebrajado y cuestionado a las mismas. El siglo XXI puede ser visto como un respiro histórico pues está gestando nuevas formas de pensar y construir la identidad de los pueblos de Latinoamérica a partir de los propios pueblos.

Aguirre explica que el siglo XXI será un hito histórico para la humanidad. Menciona:

« [...] estará caracterizado por ser sin duda un siglo del auge y la expansión multiforme del multiculturalismo en todas sus variantes y expresiones, pero también un siglo en donde viviremos [...] la recuperación mundial de múltiples espacios sociales, políticos, culturales y civilizatorios, por parte de los pueblos indígenas de todo el planeta [...]» (Aguirre, 2007: 27)¹⁵.

De acuerdo a Aguirre, quien utiliza las ideas de Wallerstein, está muy enfocado en el análisis económico del mundo a diferencia del colectivo latinoamericano, las poblaciones actuales serán las que vivirán la crisis terminal del sistema mundo capitalista. Esta será una situación de verdadero caos sistémico, en el cual colapsarán irreversiblemente estructuras de la sociedad que han permanecido por siglos. Algunas son: el Estado moderno, la política, la lógica de acumulación de capital, la actual estructura de clases sociales y la moderna cultura burguesa ilustrada y racionalista (Aguirre, 2007: 28).

Una serie de teóricos que defienden la globalización argumentan que el capitalismo entró en una nueva etapa de tecnología y avances globales que empezó hace 30 años. Mientras que Aguirre, por el contrario con el análisis de sistema-mundo, afirma que es a partir del doble quiebre de la revolución cultural y de la crisis económica mundial de los años 1968-1973, que el sistema-mundo capitalista entró en la etapa final de su ciclo histórico de vida¹⁶. Mientras se quiebra el sistema capitalista, puntualmente a través de: la pérdida de legitimidad de la política en las poblaciones mundiales¹⁷, la crisis económica global (desempleo, bajos salarios, explotación maquilera, migraciones masivas), los desastres ecológicos mundiales, el incremento de

¹⁵ Itálica del autor.

¹⁶ Aguirre utiliza a Wallerstein quien subraya la importancia de la revolución de 1968 a nivel mundial, pues fue un sacudir histórico a nivel mundial donde por ejemplo se dio la liberación de la mujer y los movimientos feministas. Asimismo hubo una participación estudiantil que fue clave para revolucionar el aparato escolar conocido hasta el momento, así como que surgieron izquierdas y nuevas izquierdas en el mundo. En este período dice Aguirre:

« [...] surgió un vasto conjunto de movimientos que, entre 1966 y 1969, sacudieron a prácticamente todos los países del mundo, como una profunda revolución cultural de dimensiones planetarias. Y también, de implicaciones realmente civilizatorias, cuyos efectos siguen todavía haciéndose sentir hasta el mismo día de hoy en los más diversos ámbitos de la cultura, la sociedad, la vida cotidiana y la política más contemporáneas» (Aguirre, 2007: 34).

¹⁷ Respecto a política menciona Aguirre que hay una:

« [...] crisis de los partidos, las organizaciones, los actores, y hasta los distintos eventos políticos, los que cada vez más son identificados por la inmensa mayoría de la gente como organizaciones, personajes y actos que giran como un carrusel sobre su mismo eje, pero que no representan en realidad a ninguna fuerza o movimiento social específico [...]» (Aguirre, 2007: 41).

violencia y desigualdades sociales, habrá una fuerte necesidad de empezar a construir posibles alternativas para la definición de un nuevo sistema-histórico (Aguirre, 2007: 38-39). Este nuevo sistema deberá partir de múltiples perspectivas y no solo de un centro, como ha sido manejado hasta ahora. Puntualmente, Aguirre dice que en esta crisis del sistema mundo capitalista surgen nuevas izquierdas, y ya no tanto una polarización extrema de izquierdas y derechas, pues se alían distintos grupos antes excluidos para luchar por causas comunes. Dentro de estos movimientos se encuentran los grupos indígenas en búsqueda de una educación propia al empezar este nuevo siglo XXI:

« [Surgen] Nuevas izquierdas que, vinculándose a los también nuevos movimientos sociales, y a los nuevos actores protagonistas de la protesta y de la lucha social en general, –desde los indígenas y las mujeres, hasta los ecologistas y los estudiantes, y pasando por los nuevos grupos urbanos, los pacifistas, los homosexuales, los jubilados, los desempleados, los campesinos, etc.- [...] han no sólo recuperado y recreado al marxismo, sino también a un cada vez más rico y articulado proyecto de verdadera y radical transformación social global « [...] (Aguirre, 2005: 43).

De esta manera, empieza a surgir una ola de nuevos movimientos que poco a poco han ido impulsando la descolonización epistemológica en este nuevo ciclo histórico, es hasta cierto punto una desobediencia epistemológica propositiva y de fuertes cambios estructurales. Anibal Quijano, Immanuel Wallerstein y Boaventura De Sousa proponen que el siglo XXI es y será una época de cambios y transición crítica para la humanidad, pues la última ola de movimientos y protestas reflejó la necesidad de un cambio de sistema pronto¹⁸. Es una época de fuertes sacudidas políticas y sociales que traerá fuertes cambios sociales a largo plazo. A continuación se describirán tres propuestas de descolonización que provienen de los científicos sociales latinoamericanos del Grupo Colonialidad/Modernidad. Estas propuestas contienen conceptos un tanto complejos como la “interculturalidad” y la “transdisciplinariedad” que a nivel académico y político han surgido en Latinoamérica como herramientas para construir una plataforma inclusiva en la que participen los saberes propios (“otros”) y se repiense colectivamente uno o varios sistemas nuevos como alternativas de vida en el siglo XXI.

2. La Propuestas de descolonización epistemológica y estructural del GCM.

a. Transdisciplinariedad y transculturalidad. A inicios del siglo XXI, dice Castro-Gomez, se empieza a gestar un nuevo paradigma que propone la transdisciplinariedad dentro de las universidades mismas. La transdisciplinariedad a diferencia de la interdisciplinariedad (concepto surgido en los años cincuenta del siglo pasado) no se limita a intercambiar datos entre dos o más disciplinas, dejando intactos los “fundamentos” de las mismas sino a afectarse mutuamente en el compartir de conocimientos (Castro-Gómez, 2000: 85-86). Este concepto rompe ligeramente la barrera de que un conocimiento es opuesto al otro, y propone que cualquier conocimiento no existe sin la existencia del otro.

¹⁸ Estos fueron momentos revolucionarios como la Revolución Francesa en 1789, la Ola de revoluciones en 1848, 1917, 1968, 1989, 2011, 2013 tales como el movimiento Primavera Árabe, Movimiento indignados, Movimiento Dubai, protestas en Brasil, entre otros

La transdisciplinariedad dentro de la universidad actual dice Castro-Gómez, funcionaría tangiblemente a través de una red de programas en la cual las y los estudiantes puedan elegir clases de diferentes disciplinas y no solo de una misma facultad con pénsum cerrado. Los estudiantes incluso podrían ser coautores de su pénsum y crear su currículo educativo, así como los maestros dar cátedras de distintas disciplinas. El estudiante podría navegar entre diversos programas de maestría e incluso de pregrado, conectados en red, y no sólo en el interior de una sola universidad sino entre varias universidades (Castro-Gómez, 2000: 87).

Castro-Gómez considera que el avance hacia una universidad transdisciplinaria implica el tránsito también hacia una universidad transcultural, que incluirá las diferentes formas culturales de producción de conocimientos, tal como la Amawtay Wasi una “pluriversidad” en lugar de “universidad” (se hablará de este centro educativo más adelante). Se crearán pluriversidades donde se practique la transculturalidad, se respete todo conocimiento y se compartan cosmovisiones desde los diferentes contextos y etnias de las personas. Por lo tanto, Castro-Gómez promueve que primero exista un proceso de transdisciplinariedad en las universidades y luego un proceso de transculturalidad de los conocimientos. La transculturización del conocimiento, se da con un diálogo y un compartir de saberes, y este solo es posible a través de la descolonización del conocimiento y de la descolonización de las instituciones productoras o administradoras del conocimiento. Castro-Gómez enlaza la descolonización del conocimiento con el acto de descender del *punto cero*:

« [...] Decolonizar el conocimiento significa descender del punto cero y hacer evidente el lugar desde el cual se produce ese conocimiento. [...] Es decir que ya no es el alejamiento sino el acercamiento el ideal que debe guiar al investigador de los fenómenos sociales o naturales. [...] El ideal ya no sería el de la pureza y el distanciamiento, sino el de la contaminación y el acercamiento» (Castro-Gómez, 2000:88-89).

Descolonizarse implica entonces, descender del punto cero para dialogar entre saberes y construir nuevas formas de educarse mutuamente a partir de los conocimientos propios y externos. Es acercarse a los fenómenos y apropiarse de ellos para comprenderlos a profundidad, olvidando la objetividad rigurosa que promueve la ciencia moderna occidental al intentar que el investigador sea solamente un observador y no un elemento activo del fenómeno.

Por último, Castro-Gómez sostiene que para descolonizar la universidad se necesitan dos cosas: el favorecimiento de la transdisciplinariedad (cambiando la lógica exclusiva de “esto o aquello” por “esto y aquello”) y el favorecimiento de la transculturalidad, en donde la universidad sea una plataforma de encuentro de saberes de distintas culturas y contextos (Castro-Gómez, 2000: 89-90). A esto mismo, es importante agregarle que en el proceso de descolonización de la universidad, debe haber creatividad, imaginación, corporalidad y conocimientos ancestrales suficientes de sus actores para enlazar estos conocimientos y reinventar formas nuevas de educar y educarse. Se necesita de un «pensamiento integrativo» (Castro-Gómez, 2000:90) en el que todos los saberes se encuentren y se enlacen con tal de tener una propuesta nueva educativa para las actuales y nuevas generaciones del planeta. A continuación, se analiza la propuesta de Catherine Walsh llamada la “interculturalidad epistemológica” que con nombre distinto pero similares postulados, defiende que la universidad en efecto, puede llegar a ser en el siglo XXI ese nuevo lugar de encuentro de las culturas excluidas para que compartan sus saberes y se transformen uno a una y viceversa, como parte de un

proyecto político complejo que reinventará la forma de educar y concebir el mundo desde las epistemologías del Sur.

b. Interculturalidad epistemológica. Catherine Walsh, doctora en lingüística, socióloga y pedagoga, es la primera mujer aquí mencionada como miembro del GCM. Walsh es una de las mayores exponentes de la decolonialidad y la pedagogía en Latinoamérica. Ha realizado publicaciones de artículos y libros sobre Latinoamérica y la educación superior. Es profesora asociada a la Universidad Andina Simón Bolívar de Quito, Ecuador, y trabajó durante varios años como asesora de Paulo Freire (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007: 307).

En su artículo “Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad” Walsh, amplía el debate sobre la interculturalidad en procesos y proyectos tanto políticos como epistemológicos de Latinoamérica. Dice que entender la interculturalidad es:

«[...] ir más allá de la simple relación entre grupos, prácticas o pensamientos culturales, sino desbordar la incorporación de los tradicionalmente excluidos dentro de las estructuras educativas, disciplinares y de pensamiento existentes, así como de su reducción a la creación de programas “especiales” de la educación “normal” y “universal” (no bilingüe). Se trata de enfrentar, transformar y hacer visibles las estructuras e instituciones que diferencialmente posicionan grupos, prácticas y pensamientos dentro de un orden que, a la vez y todavía, es racial, moderno y colonial» (Walsh, 2005: 39).

Walsh, expone específicamente el tema pedagógico y epistemológico moderno/colonial que se legitima dentro de la educación superior (las universidades). Explica que la producción y absorción de conocimiento en el siglo XXI sigue un modelo colonial/moderno que forma parte del sistema-mundo moderno, visión que comparte con Grosfoguel, Castro-Gómez y De Sousa, anteriormente discutidos. Walsh menciona que el conocimiento a partir del siglo XVIII y XIX ya tenía color y lugar de origen. Fueron los europeos/blancos quienes se consideraron los únicos dignos de la educación y las artes. Allí se posicionó el concepto de “eurocentrismo” en cuanto la academia desechó todo conocimiento indígena o negro, pues solamente el europeo/blanco podía ser producido, creado y compartido (Walsh, 2005: 40-41).

La producción intelectual en Latinoamérica de por sí tiene poco peso en el mundo, por el hecho de que las publicaciones más populares en *journals* son de hombres/blancos/europeos y no de latinoamericanos, mucho menos provenientes de poblaciones indígenas o negras. Walsh utiliza la metáfora del cuerpo de Jean Franco para explicar la relación colonial e imperial entre el Norte y el Sur. Dice que la cabeza que piensa está en el Norte, mientras que el cuerpo que actúa y ejecuta está en el Sur (ejerce las funciones biológicas-corporales) (Walsh, 2005: 42). Es a partir de esta opresión epistemológica reproducida en la educación superior que Walsh propone la interculturalidad epistémica.

La interculturalidad debe entenderse de manera diferenciada con la multiculturalidad, pues la primera implica relaciones e interacciones entre grupos dentro de un contexto compartido, y la segunda, reconoce únicamente que puede existir diversidad de grupos dentro de un mismo contexto. Por lo tanto, la interculturalidad según Walsh se refiere a:

«[Las] complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales de múltiple vía. Busca desarrollar una interrelación equitativa entre pueblos, personas, conocimientos y prácticas culturalmente

diferentes, una interacción que parte del conflicto inherente en las asimetrías sociales, económicas, políticas y del poder» (Walsh, 2005: 44).

En este aspecto de interculturalidad, Walsh dice que en Latinoamérica han surgido muchos reconocimientos de la multiculturalidad a nivel estatal. Se han creado programas o talleres de inclusión de saberes “otros”, pero no hay reformas estructurales incluyentes en el nivel educativo, sino solo pequeños programas que atienden estos casos como si estuvieran fuera de contexto de la educación occidental eurocéntrica. Se sigue llevando no solo a nivel estatal sino también académico una visión occidental que implica un pénsun promotor de la epistemología del Norte y de vez en cuando (casi nunca) se incluye uno o dos cursos de epistemologías o autores del Sur.

La interculturalidad por lo tanto, es la apertura a espacios de diálogo que cuestionan las disciplinas y estructuras dominantes, para crear nuevas formas de pensar y concebir el mundo desde la propia visión e ir construyendo colectivamente los propios saberes y las propias instituciones. Walsh menciona que la interculturalidad también tiene un toque político pues parte de la oposición hacia las políticas hegemónicas manejadas en los estados latinoamericanos. Dice:

«En este sentido, la interculturalidad es práctica política y contrarrespuesta a la geopolítica hegemónica del conocimiento, es herramienta, estrategia y manifestación de una manera ‘otra’ de pensar y actuar (Walsh, 2005: 45).

Por lo tanto, la interculturalidad es una forma de descolonización en cuanto es un proceso colectivo continuo, intelectual y político por la búsqueda de construcción de modos otros del poder, saber y ser. Es una lucha contante en contra de la colonialidad del poder, del saber y del ser, pues implica el desmoronamiento del canon de pensamiento bifacial de raza/fuerza de trabajo.

La interculturalidad implica no solo dialogar, interrelacionarse y ser críticos ante el sistema-mundo colonial/moderno sino transformar las instituciones y estructuras coloniales que han persistido hasta el momento. No solo debe ser un proceso de descolonización de mentes o “desobediencia epistemológica”, sino como dice Walsh:

«[...] Lo que realmente necesitamos hacer es poner en marcha proyectos políticos, éticos, pedagógicos y epistémicos de la interculturalidad, proyectos en los cuales son esenciales los conocimientos colectivos, los análisis colectivos y las acciones colectivas» (Walsh, 2005: 46).

Por lo tanto, la interculturalidad epistemológica consiste no solo en la crítica a los cánones de pensamiento del Norte en la búsqueda de los propios, sino un proyecto político e institucional fuerte que sostenga la diversidad de pensamientos y acciones en colectivo. Algunos proyectos que practican la interculturalidad epistemológica se han planteado a través de las universidades indígenas tales como la Amawtay Wasi en Ecuador y la Universidad de la Tierra en México.

3. La Amawtay Wasi y la Universidad de la Tierra. La *Amawtay Wasi* (la casa de la sabiduría) es un proyecto político e intelectual llevado a cabo en Ecuador, también conocido como la Universidad/Pluriversidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas. Este centro educativo fue

legalizado en julio del 2004 cuando el entonces Congreso Nacional de Ecuador expidió la Ley No. 2004-40. El artículo 1 de esa ley hablaba de la creación de la universidad indígena Amawtay Wasi del Ecuador diciendo:

«Créase la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amawtay Wasi, como institución particular autofinanciada, de derecho privado con personería jurídica, sin fines de lucro, con autonomía académica, administrativa y financiera. Sus actividades se regularán de conformidad con lo dispuesto en la Constitución Política de la República, la Ley de Educación Superior, el Estatuto de la Universidad y sus reglamentos» (Amawtay Wasi: 2015).

El estatuto orgánico de la Amawtay Wasi fue aprobado por el Pleno del entonces Consejo Nacional de Educación Superior CONESUP, en noviembre del 2005. En el mes de diciembre del 2005 principiaron las clases con las carreras de Arquitectura Ancestral e Ingeniería en Agroecología. Por ocho años se graduaron distintos universitarios de una serie variada de carreras, el 90% de ellos indígenas de diferentes lugares de Ecuador. La institución nunca recibió apoyo económico o respaldo alguno del Estado.

Más tarde en el 2013, el Consejo de Educación Superior (CES) de Ecuador resolvió suspender definitivamente la universidad, debido a que el resultado de la evaluación global estatal que se realizó a los estudiantes de la Amawtay Wasi fue inferior al 40% mínimo requerido por el Estado. Como lo plantea el rector de esta universidad, este fue el puntaje de una evaluación realizada con parámetros ajenos al modelo pedagógico/filosófico de la universidad, términos occidentales, no aplicables a su modelo de estudio (Amawtay Wasi, 2015).

Desde el 2013 esta universidad fue clausurada en Ecuador pero a través de la organización e identidad construida como pueblos indígenas, los estudiantes y maestros siguen manifestándose comunitariamente en las calles y participando en paros nacionales, con tal de recuperar sus instalaciones y programas universitarios. Esta institución permanece viva a través de páginas en línea como (universidadintercultural.amawtaywasi) y (pluriversidad.wasi) en *Facebook*. En estos sitios web se convoca a los estudiantes a manifestar en las calles, a participar de los paros nacionales y se publican manifiestos y noticias reflexivas. Esta lucha continúa en 2016 y la comunidad de la Amawtay Wasi¹⁹ no piensa detenerse hasta recuperar lo construido.

La Universidad de la Tierra (Unitierra) se constituyó como la Asociación Civil Universidad de la Tierra en Oaxaca, México en el 2001. De acuerdo a Sergio Beltrán Arruti (2012:33), uno de sus fundadores:

«[...] nos propusimos crear un espacio de libre aprendizaje que se alejara conscientemente del marco teórico y conceptual de la ciencia pedagógica para no reproducir los vicios conocidos del sistema educativo moderno y para concentrar nuestro empeño en el proceso de aprender, más que en la autoritaria imposición de enseñar».

¹⁹ En su página web (amawtaywasi.org, activa en 2016) la universidad indica que su visión es:

«En los próximos años la Pluriversidad Amawtay Wasi, liderará la tarea de recuperar y revitalizar el Paradigma Educativo de Abya Yala (América Latina) y la práctica del diálogo de saberes con equidad epistémica» (Amawtay Wasi, 2015).

Y definen su misión como:

«Contribuir en la formación de talentos humanos que prioricen una relación armónica entre la Madre Naturaleza/Cosmos y el Ser Humano sustentándose en el buen vivir comunitario como fundamento de la construcción del estado plurinacional y la sociedad intercultural» (Amawtay Wasi, 2015).

La Unitierra se basa en el aprendizaje horizontal entre quienes comparten su conocimiento y quienes buscan aprender de ello. Rompe el esquema jerárquico de que el maestro le enseña al estudiante y abre el espacio a muchos conocimientos desde diferentes perspectivas y cosmovisiones. La universidad se comprende como una comunidad de aprendices en la que nada es definitivo (no hay p \acute nsum establecido, ni c \acute tedras, ni diplomas) sino es a partir de las diferentes cosmovisiones y el sentido de comunidad que se logra descubrir lo que se quiere aprender (Beltr \acute an, 2012: 33-34). La Unitierra tiene como prop \acute sito:

« [...] trabajar fuertemente por la autonom \acute a, la libertad y la democracia, particularmente en las comunidades ind \acute genas y barrios a trav \acute s de iniciativas y acciones transformadoras construidas en colectivo» (Unitierra, 2009: 9).

Asimismo, promueve el di \acute logo intercultural, la regeneraci \acute on cultural y la creaci \acute on del consenso democr \acute tico como algunas de sus acciones pilares (Unitierra, 2009: 4-5). Beltr \acute an (2012: 33-34) menciona:

«As \acute í, en igualdad, bajo el principio de que todos y todas tenemos algo que aprender de las y los dem \acute as, y tambi \acute n tenemos algo que ofrecer para que otras personas aprendan de nosotros, tutores y aprendices vamos encontrando, en el nudo de relaciones que conforman una comunidad, las soluciones —y el conocimiento para aplicarlas— a los diversos retos que nuestros barrios, pueblos o colectivos enfrentan hoy d \acute ía».

De esta forma, la Unitierra exhorta a que las personas encuentren soluciones y acciones para su contexto, dentro de su pueblo, aldea o barrio, que encuentren un sentido de comunidad y que se reconozcan como comunidad, pues al hacerlo las personas pueden desprenderse « [...] del individualismo destructivo que se ha impuesto a la mayor \acute a de los seres humanos en los tiempos modernos» (Beltr \acute an, 2012: 34). La Unitierra²⁰ cree en el aprender-haciendo por lo que hace conexiones con organizaciones e instituciones donde las personas puedan practicar lo que aprenden. As \acute í como hacen uso de tecnolog \acute as no presenciales para compartir conocimientos con personas que no pueden acudir a un espacio f \acute sico o que se encuentran lejos.

Finalmente, la Unitierra promueve la interculturalidad, en un estado culturalmente diverso como Oaxaca, a trav \acute s del compartir y florecer de conocimientos desde diferentes mundos. Beltr \acute an (2012: 35) menciona:

«Es decir, en contraste con la visi \acute on moderna que busca unificar las diversas formas de ver el mundo, o por lo menos someterlas al juicio de la cultura dominante, en la Unitierra sabemos que diferentes culturas entienden y viven el mundo de diversas maneras; sin someter ninguna de ellas a nuestros propios juicios, tratamos de construir juntos formas de convivencia que nos permitan expresar y aprender de todas las culturas, cuidando lo que somos».

De esta manera, la Unitierra es un esfuerzo aut \acute onomo por construir en colectivo una propuesta de aprendizaje diferente, donde la diversidad y el di \acute logo intercultural sean el pilar de convivencia. Tanto la Amawtay Wasi como la Universidad de la Tierra son ejemplos de descolonizaci \acute on epistemol \acute gica, es un proyecto pol \acute itico que act \acute ua frente a un estado colonial/moderno/opresor a partir de la interculturalidad y el compartir y transformar de saberes. Ambas proponen recuperar y revalorizar los conocimientos ancestrales sin dejar de lado los conocimientos de otras culturas, pero siempre conservando el propio (Walsh, 2005: 43). La Amawtay Wasi y la Unitierra est \acute an orientadas a reformular la forma de educarse a partir de la diversidad

²⁰ La p \acute gina web de Unitierra es: <http://www.unitierraoaxaca.org/> [consultada 31 marzo 2016]

de los saberes de los pueblos indígenas y de muchos otros saberes. De esta manera nacen muchos esfuerzos a nivel latinoamericano en el siglo XXI y uno de ellos es la Universidad Maya Kaqchikel quien en los últimos años, bajo un contexto similar a la Amawtay Wasi y la Unitierra, luchan por la autonomía de su educación como pueblo indígena y por el reconocimiento de los saberes propios y del fortalecimiento de la identidad propia a través de la educación superior.

Finalmente, en este capítulo se puede concluir que el proyecto colonialidad/modernidad surge en el siglo XXI como una respuesta ante un sistema mundo con una jerarquía de poder opresora. Este sistema mundo desde el siglo XVI sentó las bases para clasificar a las personas dentro de grandes conceptos abstractos desde una visión occidental opresora y dominante. Se marcó un patrón histórico de poder definido por “la raza” y la fuerza de trabajo, donde geopolíticamente se definió que el Norte tendría dominio sobre los países del Sur a partir de la explotación de trabajo, obtención de materias primas y de una sistemática eliminación o “modernización/civilización” de la cultura, saberes ancestrales y conocimientos de los pueblos indígenas del Sur. Es a partir de este sistema mundo creado que las interacciones sociales y culturales empezaron a marcar la forma de vida de muchas culturas de tal manera que Occidente o el Norte se ven idealizados y reconocidos por sus saberes científicos y por su cultura “civilizada” mientras que los demás en el siglo XXI siguen siendo considerados saberes inferiores y míticos. Se creó una concepción de que los conocimientos occidentales se encuentran en la “zona del ser” porque son verdaderos, legítimos y universales ante el mundo mientras que cualquier otro conocimiento se encuentra fuera de ella y no debe ser ni legítimo ni válido para el mundo, mucho menos universal. Asimismo, en Latinoamérica durante el siglo XX se fueron gestando universidades de corte occidental donde la verdad se impartía desde los ojos de Occidente. Estas universidades sirven para replicar el conocimiento que viene de Occidente pero pocas veces fomenta la identidad latinoamericana o el pensamiento local. Las universidades occidentalizadas se han convertido en corporaciones al servicio de las empresas que desde un sistema económico capitalista ven al estudiante como un futuro trabajador en servicio de la industria y no como aquél o aquella que produce conocimiento propio y acorde a su contexto y cultura. A continuación, se describe el marco contextual de la Universidad Maya Kaqchikel en Comalapa, Chimaltenango y su permanente lucha por la autonomía en la educación de los propios pueblos que responde a toda una dinámica social y educativa quebrantada para los pueblos indígenas de Latinoamérica.

III. MARCO CONTEXTUAL

A. Panorama de la educación superior en Guatemala

1. Crítica al marco legal de la Educación Superior en Guatemala. La ley máxima que rige en Guatemala es la *Constitución Política de la República*. De esta ley se derivan las que regulan a las comunidades indígenas y la educación superior. A continuación, se hace una síntesis del marco legal de la educación superior en Guatemala vislumbrando el papel que tienen las comunidades indígenas dentro de él.

En la *Constitución Política de Guatemala*, sección tercera titulada “Comunidades indígenas”, del artículo 66 al 70 se encuentran los derechos reconocidos a las comunidades indígenas del país. Un ejemplo de ellos es el artículo 58 y 66 que reconocen la identidad cultural y la diversidad étnica del país:

«Art.58. Identidad cultural. Se reconoce el derecho de las personas y de las comunidades a su identidad cultural de acuerdo a sus valores, su lengua y sus costumbres» (Constitución Política de la República de Guatemala, 1993).

«Art. 66. Guatemala está formada por diversos grupos étnicos entre los que figuran los grupos indígenas de ascendencia maya. El Estado reconoce, respeta y promueve sus formas de vida, costumbres, tradiciones, formas de organización social, el uso del traje indígena en hombres y mujeres, idiomas y dialectos» (Constitución Política de la República de Guatemala, 1993).

Asimismo, en la Sección Quinta de la Constitución llamada “Universidades” se establece del artículo 82 al 90, la imposibilidad de crear una institución de educación superior indígena avalada por el Estado. La única universidad pública y estatal avalada por el Estado es y debe ser la Universidad San Carlos de Guatemala (USAC) a quien se le da el reconocimiento legal, personalidad jurídica, presupuesto estatal y autonomía para llevar a cabo su proyecto educativo desde hace más de 300 años en el país. Es la única universidad estatal en el país. Un ejemplo de ello se define en el siguiente artículo:

«Art. 82. Autonomía de la Universidad de San Carlos de Guatemala. La Universidad de San Carlos de Guatemala, es una institución autónoma con personalidad jurídica. En su carácter de única universidad estatal le corresponde con exclusividad dirigir, organizar y desarrollar la educación superior del Estado y la educación profesional universitaria estatal, así como la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones [...]» (Constitución Política de la República de Guatemala, 1993).

Este artículo muestra el monopolio estatal y constitucional que se le ha dado a la USAC en el sistema de educación superior del país. Seguida de la regulación de la USAC vienen los artículos de Educación Superior Privada del país que establecen y reconocen a las universidades privadas como independientes del Estado y avaladas legalmente en cuanto cumplan con lo requerido por el Estado. Asimismo, la Constitución rige que no es el Ministerio de Educación quien regulará la educación superior sino el CEPS (Consejo de la Enseñanza Privada Superior) en el país. Los artículos siguientes lo evidencian:

«Art. 85. Universidades privadas. A las universidades privadas, que son instituciones independientes, les corresponde organizar y desarrollar la educación superior privada de la Nación, con el fin de contribuir a la formación profesional, a la investigación científica, a la difusión de la cultura y al estudio y solución de los problemas nacionales. Desde que sea autorizado el funcionamiento de una universidad privada, tendrá personalidad jurídica y libertad para crear sus facultades e institutos,

desarrollar sus actividades académicas y docentes, así como para el desenvolvimiento de sus planes y programas de estudio» (Constitución Política de la República de Guatemala, 1993).

«Art. 86. Consejo de la Enseñanza Privada Superior. El Consejo de la Enseñanza Privada Superior tendrá las funciones de velar porque se mantenga el nivel académico en las universidades privadas sin menoscabo de su independencia y de autorizar la creación de nuevas universidades; se integra por dos delegados de la Universidad de San Carlos de Guatemala, dos delegados por las universidades privadas y un delegado electo por los presidentes de los colegios profesionales que no ejerza cargo alguno en ninguna universidad» (Constitución Política de la República de Guatemala, 1993).

Luego la Constitución continúa describiendo el reconocimiento que se da a los títulos de las universidades del país, que únicamente tienen validez nacional si provienen de universidades legalmente autorizadas a nivel nacional o si son otorgados por universidades centroamericanas que hayan hecho una unificación básica de planes de estudio con la USAC. El artículo 87 lo explica:

«Art. 87 Reconocimiento de grados, títulos, diplomas e incorporaciones. Sólo serán reconocidos en Guatemala, los grados, títulos y diplomas otorgados por las universidades legalmente autorizadas y organizadas para funcionar en el país, salvo lo dispuesto por tratados internacionales. La Universidad de San Carlos de Guatemala, es la única facultada para resolver la incorporación de profesionales egresados de universidades extranjeras y para fijar los requisitos previos que al efecto hayan de llenarse, así como para reconocer títulos y diplomas de carácter universitarios amparados por tratados internacionales. Los títulos otorgados por universidades centroamericanas tendrán plena validez en Guatemala al lograrse la unificación básica de los planes de estudio. [...]» (Constitución Política de la República de Guatemala, 1993).

Estos son los artículos de la Constitución referentes a las comunidades indígenas y la educación superior. Como puede notarse no existe espacio alguno para el reconocimiento o legalización de centros oficiales o públicos de educación superior indígena en el país. Se reconoce a los pueblos de una manera muy folclorizada como “patrimonio cultural del país” pero no se cumple el reconocimiento de su identidad cultural, ni la regulación para la creación de las propias instituciones de los pueblos como responsables de su propia educación. Esto implica que la población indígena debe de formarse obligatoriamente bajo la educación estatal o privada del país, sin tener ninguna otra opción, ni el aval legal para formar sus propios centros de educación superior creados acorde a sus necesidades y cosmovisión.

Pero desde la década de los 90's surgieron otra serie de acuerdos gubernamentales e internacionales que sí avalan las posibilidades de que existan universidades indígenas en el país. No necesariamente mencionan la palabra “universidades indígenas” pero sí fomentan la responsabilidad de los pueblos en la autonomía de su educación y profesionalización incluso en lo superior. Algunos de ellos son el *Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas*²¹, la *Declaración Mundial sobre Educación Superior para el Siglo XXI*²², la Declaración emitida por la Conferencia Regional de Educación Superior -CRES 2008-²³, entre otros acuerdos realizados en los últimos años.

Uno de los artículos del *Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas* dice:

²¹ Firmado en 1995 por el Gobierno de Guatemala y la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca (Universidad Ixil, 2014: 7-8).

²² Emitida en 1998 por la Conferencia Mundial de Educación Superior reunida en París (Universidad Ixil, 2014: 7-8).

²³ Celebrada en Cartagena de Indias del 4 al 6 de junio de 2008 (Universidad Ixil, 2014: 7-8).

«Reconociendo el papel que corresponde a las comunidades, en el marco de la autonomía municipal, para el ejercicio del derecho de los pueblos indígenas a decidir sus propias prioridades en lo que atañe al proceso de desarrollo, y en particular con relación a la educación, la salud, la cultura y la infraestructura, el Gobierno se compromete a afirmar la capacidad de dichas comunidades en esta materia» (Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblo Indígenas, 1995: 8, versión electrónica).

A pesar de que se le ha reconocido a los pueblos a nivel internacional el derecho a la educación propia en diferentes acuerdos desde la década de los 90's, la Constitución de la República de Guatemala seguirá siendo la ley mayor y por lo tanto la que rige de manera contundente. Hasta que no se reformen los artículos de educación superior y que el CEPS siga limitando la legalización de otras universidades que no estén de acuerdo a sus intereses, los emprendimientos nuevos educativos seguirán sin tener espacio dentro de la legalidad del país. No solo aplica para los pueblos indígenas, que tienen por obstáculo una doble barrera, el racismo estatal y la falta de capital para empezar un proyecto de este tipo sino cualquier persona o grupo que no tenga capital para empezar un proyecto de este tipo, debido a que crear una universidad de carácter privado en Guatemala implica como requisito del CEPS, tener dinero para ello.

En este aspecto legal y económico se debe profundizar lo que plantea Andrés Marroquín en su artículo en inglés "Universities also Start in Garages: Higher Education in Guatemala and Nicaragua" (Las universidades también inician en garajes: La educación superior en Guatemala y Nicaragua) donde Marroquín hace un análisis económico sobre la comparación de las industrias de educación superior en Guatemala y Nicaragua.

Andrés Marroquín explica que en los países en desarrollo la autorización de nuevas universidades es altamente regulada y rechaza el potencial de nuevos competidores en ese mercado, colocando barreras que a largo plazo provocan consecuencias en la industria, tales como: menos competencia, menos acceso y menos innovación en la educación superior (Marroquín, 2015: 1). Un ejemplo de ello es Guatemala con la dificultad de crear nuevas universidades, cuestión que ha persistido en los últimos 50 años.

En algunos países con bajo ingreso, es muy común que pasen años, grandes inversiones de capital y papeleo burocrático para que se cree una universidad nueva. Un ejemplo es el intento de creación de la UCEN, en inglés "Central American University of Applied Knowledge" en Guatemala que después de cuatro años de papeleo, reuniones y una inversión de US\$ 600,000 el CEPS la rechazó (Marroquín, 2015: 8). Este es un ejemplo de que no solo el rechazo es hacia los pueblos indígenas sino también a iniciativas privadas extranjeras y con capital.

Por el contrario, Nicaragua tuvo una proliferación de universidades después de la administración Sandinista de inicios de 1990 que había dejado una regulación educativa desbalanceada. Como resultado en Nicaragua, a comparación de Guatemala, hay más universidades con menor cantidad de campus, a menores precios, mayor acceso y mayor innovación (Marroquín, 2015: 8). Respecto al contexto de Nicaragua, dice Marroquín que puede verse definitivamente una industria mucho más amplia. Nicaragua cuenta con 58 universidades y Guatemala solo con 14. De esas 58 universidades seis son públicas y 52 privadas. En el caso de Guatemala una es pública y 13 son privadas. Ambos países tuvieron un crecimiento en la década de los 60's pero Nicaragua no tuvo un monopolio educativo tan fuerte como el de la Universidad de San Carlos de Guatemala fundada en 1676, que durante 286 años fue la única universidad del país, hasta la fundación de la

Universidad Rafael Landívar en 1962 (Marroquín, 2015: 10). La USAC sigue siendo al día de hoy la única universidad pública del país, lo que ha provocado un monopolio y una centralización tremenda en la educación superior pública del país.

En el caso de Nicaragua, la aprobación de las universidades no es complicada y es a través del CNU (Consejo Nacional de Universidades) quien pide ciertos requisitos alcanzables para una nueva iniciativa, por lo que varias universidades en este país empiezan funciones antes de ser aprobadas (Marroquín, 2015: 14). En Guatemala el Consejo de Enseñanza Privada Superior (CEPS) es la institución que aprueba pero que también regula la calidad educativa. En Nicaragua son entes separados. En Guatemala, tanto los intereses de las universidades privadas como de los profesionales asociados se entrecruzan para alinearse en el rechazo a la aprobación de nuevas universidades (Marroquín, 2015: 17).

La limitación en la creación de universidades en Guatemala por parte del CEPS, ha provocado que las instituciones no universitarias adjunten sus programas educativos a una universidad ya existente. Ésta les provee los diplomas y certificaciones bajo su aprobación y se gradúan con diplomados o licenciaturas por lo general, de la USAC. Este proceso no solo se realiza con la USAC sino en ocasiones con las universidades privadas. Esta es claramente la situación de la Universidad Maya Kaqchikel (UMK) en Guatemala. Más adelante se expondrá el marco legal de la universidad pero por el momento, debe entenderse que la UMK por sí misma no puede existir legalmente dentro del sistema educativo del país. A pesar de ello existe y funciona, puesto que a través de una negociación académica entre la UMK y la universidad extranjera nicaragüense UENIC-MLK (Universidad Evangélica de Nicaragua, Martin Luther King) se obtuvo el aval de los estudios de la UMK a nivel centroamericano²⁴. La UENIC-MLK es quien le da a la UMK y a la Universidad Ixil, únicas universidades indígenas del país, la aprobación y certificación de sus diplomas de profesorado y licenciaturas. La UMK llega aún más lejos que otras instituciones, pues recibe el aval legal de una institución educativa extranjera nicaragüense (UENIC-MLK) y no una universidad nacional.

Por lo tanto, Marroquín concluye que en Guatemala el CEPS reduce la innovación educativa superior limitando la aprobación de nuevas universidades. En lugar de mejorar la calidad de sus universidades existentes lo que provoca es el cierre de nuevos mercados e ideas con nuevas iniciativas universitarias, como la UMK. Cambiar las barreras de aprobación podría permitir una industria de educación superior más competitiva, con más opciones y mayor cobertura en el país. Hasta el momento todavía sigue existiendo cierta incertidumbre de parte de los estudiantes de la UMK sobre la certificación de sus cursos a través de la UENIC-MLK, pero los catedráticos más que ver la alianza de certificación con esta universidad, ven a la UMK como una institución educativa suficientemente legítima como para reconocerse autónoma y formal ante un estado opresor y racista en defensa de la de la propia educación del pueblo maya kaqchikel. Y seguirán promoviendo prioritariamente el valor del aprendizaje en sí mismo, más que la certificación y 'validez' de ese aprendizaje.

²⁴ La UENIC-MLK se encuentra aprobada por la AUPRICA (Asociación de Universidades Privadas de Centro América).

2. Exclusión de los pueblos indígenas en la educación pública de Guatemala. El

contexto de educación superior pública en Guatemala responde paralelamente a la desigualdad social que se vive en el país. No todas las personas pueden acudir a la universidad, en especial las mujeres y los pueblos indígenas. La UMK publicó en “Resumen Informe de Actividades Año 2014” algunas estadísticas sobre la USAC:

«Lo relacionado a la educación superior en Guatemala, y ante una población de 15 millones de habitantes, en el año 2012 solamente lograron inscribirse en la Universidad de San Carlos de Guatemala, USAC, 181 mil estudiantes según reporte del Departamento de Registro y Estadística, indicando que solamente el 1.2% de la población total de país tuvo la oportunidad de acceder a la educación superior pública» (UMK, 2015: 8).

Estas estadísticas demuestran que en definitiva hay un acceso muy bajo a la educación superior pública del país. Para el caso de los jóvenes mayas indígenas, solamente uno de cada 10 estudiantes en la USAC es indígena (UMK, 2015: 8). Son los jóvenes ladinos y mestizos los que han tenido la mayor oportunidad de acceso a la educación superior en el país a nivel público y aun mayor en el nivel privado donde el porcentaje de población indígena es muy bajo. La educación superior en el país está centralizada en cuanto los datos de la USAC demuestran que en el año 2011, de 153,112 estudiantes inscritos, el 68% se registró en el campus central y un 32% en otros municipios del país (UMK, 2015: 8). Lo que indica que la USAC, por lo menos en su campus central, ha mantenido un carácter centralista y urbano siendo un ente público, que debería responder a las demandas nacionales y no solo urbanas-capitalinas.

La centralización de la educación superior pública también tiene repercusiones culturales en cuanto el joven del área rural, por lo general maya, se ve en la necesidad de migrar a la ciudad en búsqueda de un título universitario. Tal es el caso de los jóvenes del municipio de Comalapa, Chimaltenango, este municipio está conformado mayormente por mayas kaqchikeles y se encuentra localizado aproximadamente a tres horas de la ciudad capital (en transporte público). Los jóvenes comalapenses migran diariamente o semanalmente a la ciudad o a cabeceras municipales de departamentos aledaños para recibir educación básica y universitaria pues no existe ningún centro de educación superior en su municipio. Los principales centros de migración a los que acuden son: Ciudad de Guatemala, Chimaltenango y Antigua Guatemala. En estos lugares existen extensiones de algunas universidades privadas como la Universidad Rafael Landívar, Universidad Mariano Gálvez, y la USAC (ciertas carreras) donde se promueve una educación occidental que no responde ni al contexto, idioma o cultura de los estudiantes comalapenses. A partir de esta migración constante surge una tendencia en los jóvenes comalapenses a alejarse de la vida que suelen llevar en su municipio, dejan de utilizar el idioma kaqchikel en ámbitos públicos, pierden el uso del traje de la región y buscan maneras de “encajar” con sus compañeros universitarios mayormente ladinos y mestizos. En muchas ocasiones reciben un trato distinto de parte de sus compañeros e incluso maestros. La UMK menciona:

«Sin embargo, a pesar del bajo porcentaje de estudiantes mayas/indígenas matriculados en la USAC, se ha manifestado en muchos de los casos, una tendencia a alejarse de la vida comunitaria, de sus costumbres y de su cultura, porque migra a la ciudad, y muchos aunque sigan en relación con su comunidad, la negación de su cultura e identidad es frecuente, ya ven y forma(n) a los estudiantes como un producto, justo cuando se le impone una forma de ver la vida cuyo fundamento filosófico e ideológico está basado en el conocimiento occidental, empresarial e individual» (UMK, 2015: 9).

Por lo tanto, la exclusión de los pueblos indígenas en el ámbito público universitario es real, tanto en el nivel de estudiantado como en el de catedráticos, pues son contados aquellos maestros indígenas dentro de las facultades universitarias. De esta manera, sistemáticamente se excluye a la mayoría de la población del país y se saca del ámbito educativo a los pueblos mayas, tal como los pobladores del municipio de Comalapa.

B. El municipio de Comalapa, Chimaltenango

1. Historia y tradición. Este estudio se llevó a cabo en el municipio de Comalapa, del departamento de Chimaltenango, conocido pueblo kaqchikel por su arte y su música a nivel nacional. El nombre del municipio proviene de la expresión kaqchikel *Chi xot* que significa “en o sobre el comal”. La palabra “chi” es un locativo y “xot” significa comal (USAC, 2009: 5, 31). Es por esto que la sede de la UMK en Comalapa se llama “Chi Xot” y busca recuperar su nombre original en kaqchikel. En el 2009 el municipio contaba con un 98% de población kaqchikel y un total de 41, 520 habitantes según el Instituto Nacional de Estadística (USAC, 2009: 5, 31).

Acorde a Matas et.al, durante el periodo prehispánico, en el Posclásico Tardío, la región de Comalapa estuvo habitada por los kaqchikeles y era conocida como Chixot. Era una de las áreas de asentamientos más importantes de la población kaqchikel después de Iximché pues Comalapa sirvió de refugio a los kaqchikeles durante su sublevación contra los españoles en 1526 (Matas et.al, 2010: 4).

Durante el tiempo de la invasión/colonización, Comalapa fue un “pueblo de indios”²⁵ fundado en la década de 1540 por Fray Diego de Alba. Fue asentado en la zona que era conocida como Chixot o *Chi Ruy'al Xot* (en los comales) ubicada al noroeste de la capital principal de los kaqchikeles, Iximché (Esquit, 2010: 59). El modelo que se le asignó fue de traza reticular por ser cabecera municipal. Esto quiere decir una plaza central con Iglesia, parque, mercado y municipalidad, con calles organizadas a partir de esa plaza central de manera vertical y horizontal. El Dr. Jorge Luján dice:

«A cada pueblo se le dio su santo patrono y tuvo sus festividades religiosas» (Luján, 1998: 57).

En el caso de Comalapa los españoles le asignaron el santo católico San Juan Bautista celebrado el 24 de junio de cada año, tradición que continúa hasta el día de hoy con la feria del pueblo. Acorde a Edgar Esquit, historiador kaqchikel originario de Comalapa:

«Se cree que la iglesia colonial de la plaza central fue construida sobre un centro ceremonial kaqchikel circundado por otras capillas igualmente asentadas en los cerros de El Calvario, Guadalupe y San Antonio. [...] A inicios del siglo XIX tenía una población de entre siete mil y ocho mil habitantes siendo el pueblo que tenía mayor población en el Partido de Chimaltenango» (Esquit, 2010: 58-59).

²⁵ El eje y la base de la vida social, política, económica y cultural indígena fue el municipio. Los pueblos de indios se fundaron a partir de 1548, en este caso Comalapa fue un poco antes. Los españoles los hicieron y delimitaron tomando en cuenta la realidad previa de las personas, pues congregaban a las personas del mismo idioma y del mismo origen comunal, aunque hubo casos en los que se unieron parcialidades rivales (Luján, 1998: 57).

Esquit comenta sobre la situación actual geográfica y económica de Comalapa:

«Actualmente pertenece al departamento de Chimaltenango, ubicado en el altiplano central de Guatemala y se sitúa a 82 kilómetros de la capital del país. En este momento, la población comalapense está distribuida en veintidós caseríos, ocho aldeas y la cabecera municipal [...] Las actividades económicas más importantes son la agrícola (60%), artesanal (20%) y comercio (20%). La población en extrema pobreza es del (10%) y la que se encuentra en pobreza (57%)» (Esquit, 2010: 59).

Como puede verse en estos datos, las tasas de pobreza son muy altas y la cobertura del estado o la municipalidad es muy baja para el municipio, lo que hace que los vecinos confíen muy poco en la Policía Nacional Civil, la Alcaldía Municipal y las autoridades locales. La escolaridad y educación superior en Comalapa es baja, pues no cuenta con una universidad en el municipio y con algunos centros de educación básica. Aquellos escasos que estudian un nivel superior lo hacen en ciudades como Chimaltenango, Antigua y la Ciudad Capital y acorde a Esquit representan un 1.5% de la población de Comalapa (Esquit, 2010: 59). La cercanía con la capital implica la migración constante por trabajo y estudio de parte de sus pobladores lo que provoca un choque cultural fuerte para quienes lo viven. A continuación el mapa político de Chimaltenango:

Figura 1. Mapa del departamento de Chimaltenango (No. 7 representa Comalapa)²⁶



²⁶ Mapa obtenido de: <http://www.viajeguatemala.com/z/11mapa.jpg> (consultado 22 febrero 2016)

2. El neocolonialismo estatal y el colonialismo interno en Comalapa. Habiendo desallado el concepto de colonialidad del poder, descolonización y análisis del sistema mundo, es importante destacar cómo estos se han manifestado específicamente en Guatemala y Comalapa. Edgar Esquit, historiador kaqchikel hace un análisis del Estado de Guatemala como un Estado neocolonial. Utiliza a autores como Catherine Walsh y Aníbal Quijano, antes mencionados, para defender que en Comalapa cierto sector de profesionales e intelectuales está en la lucha por la representación dentro del Estado y fuera de él como pueblos indígenas en busca de la descolonización (Esquit, 2010: 31). Plantea al Estado de Guatemala como un Estado autoritario, dictatorial y basado en la negación del “otro” (población indígena del país) a nivel histórico y que estos últimos han sido representados como inferiores, por lo tanto se ha necesitado de “civilizarlos” (Esquit, 2010:31).

Según Esquit la población indígena y su relación con el Estado ha sido a través de un vínculo de «formación estatal neocolonial» (Esquit, 2010: 31). El Estado neocolonial se basa específicamente en la negación del otro, que en este caso es de los pueblos indígenas del país. El Estado y los sectores dominantes a nivel histórico han oprimido la identidad y participación de los pueblos indígenas dentro de la construcción del país, de la política, del Estado. Según Esquit (2010: 31):

«Lo neocolonial es la forma en que se entretajeron el capitalismo, el nacionalismo y los discursos sobre la inferioridad de los indígenas y del proyecto para civilizarlos. Pero también es la manera en que se organizó el gobierno y la violencia pensada como formas de control sobre grupos jerarquizados, racializados y etnizados. Todo ello finalmente fue vinculado a una economía política que estableció formas concretas de opresión en el tiempo y el espacio, pero que afectó profundamente a los indígenas».

Esquit explica que los mayas kaqchikeles de Comalapa, como grupo indígena en el altiplano del país, reaccionaron ante esta postura opresora del Estado y de los sectores dominantes a través de una “modernización” o “superación” (Esquit, 2010: 31). Estos procesos de “superación/modernización” permitirían que los pueblos indígenas “mejoraran”, practicaran su ciudadanía y fueran tomados en serio en política, educación, etc., fueran “estudiados” y empezaran a velar por sus propios derechos, porque esto se percibía como una forma de salir de lo “retrógrado” que eran los pueblos indígenas. En efecto, esta reacción de modernización no fue de todos los integrantes del pueblo maya kaqchikel, lo fue únicamente de un sector como respuesta ante una forma de dominación racista y excluyente que había sido legitimada por años. La modernización, acorde a Esquit se volvió un arma para debatir los términos de subalternización (Esquit, 2010: 32)²⁷ y algunos sectores de los pueblos indígenas vieron la respuesta en la modernización como una forma de salir de la opresión.

El neocolonialismo en Guatemala fue y sigue siendo hoy en el siglo XXI ese vínculo de nociones con el Estado tutelar que plantea la necesidad de que los indígenas cumplan los requisitos civilizatorios, abandonen

²⁷ Según Esquit (Esquit, 2010: 34):

«[...] Los subalternos son grupos que no tienen o les es negado un lugar y voz en la formación de la historia y la política dominante o en los marcos institucionales e ideológicos contruidos por los grupos dominantes en el Estado y la nación».

su cultura y se alejen más de lo que son. En cuanto el indígena se aleje de quien es, la población podrá aceptarlo y recibirlo cordialmente como parte de una nación (Esquit, 2010: 33). Esto implicó por siglos una negación constante de los indígenas en ámbitos públicos, privados, educativos, políticos, sociales, culturales, entre otros.

Esquit (2010: 35) utiliza a Catherine Walsh del GCM para explicar que:

« [...] las cualidades de lo indígena y en nuestro caso, de lo ladino, lo mestizo, lo criollo, son rasgos estructurales de lo colonial (o neocolonial), conforman identidades culturales y políticas construidas en la mutua oposición y en la actualidad continúan moldeando la convivencia, el *habitus*, la oposición, la jerarquización y la negación en la sociedad guatemalteca».

Por lo tanto, el neocolonialismo surge como producto de esa imposición colonial en la que se negó al “otro” (al indígena en este caso) de manera sistemática y se heredó hasta la actualidad como una forma de control social y de homogeneización de los pueblos para convertirlos en nación. En esta tesis no se pueden abarcar todos los aspectos en los que el neocolonialismo ha afectado a los pueblos indígenas pero sí se reconoce a nivel educativo. La negación del indígena ha hecho que en las escuelas se niegue el aprendizaje sobre los pueblos indígenas, las tasas de población indígenas sean muy bajas y haya un desprecio hacia el conocimiento construido desde los pueblos indígenas, en su mayoría mayas. En el ámbito educativo se han impuesto formas de dominación hacia los indígenas, y los indígenas al apropiarse del discurso hegemónico terminan en muchos casos “ladinizándose” a través de la profesionalización como una manera de “superarse”, olvidando finalmente sus raíces como pueblo maya.

Aquí también es importante mencionar la dicotomía ladino-indígena que existe en Guatemala, pues la diferenciación étnica juega un rol fundamental moldeando epistemológicamente a las personas, ya que en el imaginario social persiste la idea de que se es “indio” o no se es “indio” (término despectivo y racista). A este proceso también puede llamársele «colonialismo interno», dice Esquit. El colonialismo interno:

« [...] se refiere a que dentro de un Estado, un grupo que se define cultural, racial y políticamente superior [ladinos, criollos] impone su dominación y control sobre otros (personas y grupos) [indígenas] que son definidos como inferiores. El dominador en este caso no es *extranjero* pero sus formas de control pueden ser definidas como actos coloniales²⁸» (Esquit, 2010: 36).

En el caso de Guatemala los sectores dominantes están conformados por la élite ladina/blanca y el Estado conformado prioritariamente por ladinos quienes por siglos han promovido la sistemática eliminación de los pueblos indígenas del país. Los mayas kaqchikeles de Comalapa por lo tanto, se enfrentan no solo la colonialidad de poder a nivel global (como país latinoamericano frente a Occidente) sino al colonialismo interno a nivel nacional (como pueblo maya frente al Estado tutelar ladino) (Esquit, 2010: 37).

Algunos académicos mayas actuales o “mayanistas” han intentado y logrado salir de este contexto. Ellos han explicado la historia desde su visión como pueblo y poco a poco han recuperado parte de su identidad a través de ello. Dice Edgar Esquit que este sector (minoría) ha intentado definir una contrahistoria a través de la grandeza de los mayas prehispánicos y así han definido una forma de nacionalismo maya o

²⁸ Corchetes de la investigadora.

“panmayanismo” (Esquit, 2010: 39). Por lo tanto, esta es una lucha contra hegemónica ante un Estado neocolonial y un colonialismo interno manejado por los ladinos y criollos en Guatemala.

3. Educación y profesionalización como “superación del indígena” en la Comalapa del siglo XX. El concepto de “superación del indígena” que propone Edgar Esquit en sus investigaciones en Comalapa, plantea que desde el siglo XX la población indígena y ladina del municipio contempló la escolarización, profesionalización y alfabetización de los indígenas como una manera en la que estos podían “salir adelante” (Esquit, 2010: 192-193). La escolarización, saber leer y escribir y hablar castellano eran sinónimo de “modernización” y “mejora” para los indígenas y los ladinos de Comalapa. Esta idea de modernización surgió a partir de la relación que tuvieron los kaqchikeles con los ladinos de la ciudad de Guatemala y del municipio, quienes por lo general dirigían el ejército, las municipalidades como intelectuales progresistas capitalinos. Fue así como algunos kaqchikeles de Comalapa y otras localidades de Chimaltenango por diferentes medios, percibieron que debían modernizarse para alcanzar los niveles y cargos de poder que tenían los ladinos privilegiados en comparación con los indígenas (Esquit, 2010: 192). De la misma manera, existieron indígenas que no estuvieron interesados en la escolarización, pues en los pocos espacios educativos donde podían participar eran discriminados, excluidos y violentados por ladinos. Incluso en la actualidad, el hablar kaqchikel dentro del salón de clases de manera informal es poco visto y en ocasiones el compañero/a que lo utilice para expresarse (no en clase de kaqchikel) suele ser despreciado²⁹.

Fue en el siglo XX principalmente donde el idioma kaqchikel fue casi borrado de los espacios públicos y en definitiva de las escuelas, pues aquél/aquella que lo supiera hablar o hablara en público era golpeada, maltratada y discriminada. El desprecio hacia los indígenas era evidente e incluso a aquellos que estudiaban se les llamaba “igualados” pues al estudiar empezaban a cuestionar las políticas tutelares manejadas por los ladinos. Los ladinos preferían que los indígenas no estudiaran para que no “entendieran” como eran utilizados y para que no cuestionaran lo que los ladinos decían. La alfabetización y la escolarización entonces fue otro proyecto importante de los líderes locales como una manera de adquirir conocimientos y desafiar la dominación de la élite ladina local, así como la de los finqueros, la burocracia y demás grupos a nivel nacional. Esquit (2010: 192) menciona lo siguiente:

«La educación formal, como estrategia para el desmantelamiento de la tutela y los argumentos racistas tuvo sus beneficios y fue un importante factor en la modernización y los procesos subsiguientes en la vida social y política de los mismos. El surgimiento del mayanismo a finales del siglo XX, también tiene mucho que ver o tiene una gran deuda con la profesionalización y la superación del indígena, pensada desde principios de este mismo siglo» (Esquit, 2010: 192).

²⁹ En 1875 se publicó la Ley Orgánica para la institución Primaria Pública que buscaba un sistema de educación general y uniforme para los guatemaltecos. La educación primaria fue instituida obligatoria, gratuita y laica y promovida por Justo Rufino Barrios. Debía inculcar las ideas de igualdad, libertad, orden y progreso para así tener una sociedad “bien organizada”. Al implementarlo se dieron cuenta que los recursos para la educación eran escasos pues las municipalidades eran quienes tenían que pagar por los gastos de la misma. Esto permitió que las élites ladinas locales vieran la escuela primaria como un referente importante de su diferencia con los indígenas pues ellos manejaban las municipalidades y podían pagar ciertos costos. Los estudiantes de las escuelas eran realmente los hijos de ladinos que conformaban la élite local y los de algunos indígenas ricos. El sistema escolar fue pensado de manera universal pero dejó a los indígenas y pobres fuera de su organización (Esquit, 2010: 190-191).

Es así que empezó a surgir un movimiento autónomo en la búsqueda de la propia identidad como pueblo maya, pues los espacios de educación abrieron las puertas para que muchos indígenas cuestionaran el sistema del momento y la relación tutelar que se tenía hacia los pueblos indígenas, tanto a nivel nacional como municipal. Esta búsqueda por la autonomía hizo que personas como Valeriano Otoy (güizache³⁰ del pueblo) a principios de 1920 junto a otros comalapenses solicitaran la creación de una escuela indígena dirigida exclusivamente por indígenas y para los indígenas de Comalapa (Esquit, 2010: 193). Esta petición fue aprobada y empezó a funcionar en la década de 1930. Se dio cierto control a los indígenas en la administración de su currículo a pesar de que esta escuela estuviera anexada a la ladina y tuviera el mismo currículo que la escuela ladina. Valeriano Otoy se vio en la necesidad de visitar casas y convencer a otros comalapenses de la necesidad de la educación indígena de sus hijos, cuestión que a los cofrades y capitanes de la iglesia local les pareció inaudito pues ya tenían cierto control sobre el pueblo por medio de la religión. Otoy consiguió que el gobernante Carlos Herrera les otorgara seis becas a jóvenes indígenas para que estudiaran en una escuela indígena capitalina. El acuerdo era que al regresar a Comalapa ellos demostrarán “de que eran capaces los indígenas” (Esquit, 2010: 193-194). También se fundó una escuela para adultos indígenas y los maestros no cobraban ningún salario con tal de que se compartieran los conocimientos.

Los indígenas de Comalapa, encontraron una forma de empoderamiento y poder indígena desde las escuelas. Fueron construyendo sus ideas de igualdad frente a los ladinos en la primera parte del siglo XX, dice Esquit. Los kaqchikeles dicen que la escuela ladina daba prestigio, por lo que algunos indígenas a pesar de que hubiera escuela para indígenas decidieron estudiar en la escuela ladina. La escuela indígena, según algunos kaqchikeles, era de mejor nivel que la ladina, a tal punto que hubo varios casos de niños ladinos que pidieron ir a la escuela indígena y sus padres pidieron al director permiso para hacerlo prometiendo que no pelearían y discriminaría a los niños indígenas. Los ladinos también fueron creando discursos en torno a la asistencia de indígenas a la escuela, llamándoles “ishtos lamidos”, diciendo que al estudiar se olvidaban de cómo hacer los quehaceres y la fuerza de trabajo, del respeto y obediencia y que se volvían ladrones. Algunos indígenas creyeron esto y sacaron a sus hijos de la escuela, mientras otros al darse cuenta que los ladinos decían esto para limitar su acceso a la educación recobraron valentía e inscribieron a sus hijos en la escuela (Esquit, 2010: 196).

Las familias que conformaron y dirigieron la élite local comalapense a principios del siglo XX fueron quienes promovieron la idea de superación del indígena. Esta idea fue heredada de las ideas liberales del siglo XIX y la realidad social y política que se vivía en el momento. Los líderes liberales del país crearon con la Reforma Liberal de 1871 el ejército de Guatemala y esperaban que fuera una escuela de líderes progresistas ladinos, mientras los indígenas eran mano de obra en los cafetales (Esquit, 2010: 212). Pero a finales del siglo XIX, se crearon los batallones de zapadores y los indígenas se empezaron a involucrar en el

³⁰ Güizache en el contexto de Comalapa, eran aquellos indígenas “traductores culturales” de dos mundos, el mundo indígena y el mundo ladino. Crearon intercambios importantes y necesarios durante el siglo XX en temas de educación y profesionalización con los ladinos capitalinos y letrados. Los güizaches no tenían un título pero informalmente era reconocidos como los que interpretaban a los dos mundos (Esquit, 2010).

ejército. En este momento se pensó que el indígena podía ser “civilizado” y “modernizado” dentro del ejército, pero al entrar muchos eran discriminados y violentados. Es por esto que los abuelos les dicen a sus nietos que deben aprender el castellano y vestir como los ladinos, para no sufrir los daños que ellos vivieron como cuando estaban dentro del ejército (Esquit, 2010: 213). Es por esto que la “superación” y la escolarización fueron posicionándose como una forma de “mejorar”, “ser civilizados” y “modernos” en la sociedad. En especial ante un Estado elitista ladino discriminador y un ejército que reforzaba la idea de que el indígena debía ser “formado” y “civilizado” en sus filas y tropas. Esquit (2010: 214-215) dice:

« [...] además del maltrato que recibieron en el ejército, los indígenas lograron aprender el idioma español, estudiaron nuevos oficios (peluquería) y artes (música), consiguieron permanecer en la ciudad capital durante una temporada, desarrollaron habilidades de liderazgo y aprendieron la cultura ladina. Los indígenas apreciaron esos conocimientos porque les dio poder para enfrentar otras problemáticas cuando regresaron a sus pueblos».

El ejército en definitiva fue un lugar para aprender cómo ser aceptado por la sociedad ladina. Esto se dio a través de la sistemática formación del “ser ladino” y el “no ser indígena” y así volverse civilizados y ciudadanos de Guatemala. Muchos indígenas se metieron al ejército con tal de salir de los cafetales y el trabajo forzado y otros se enlistaron con tal de buscar poder y enfrentar la violencia racial, dice Esquit (2010: 215) pues podían entender a los ladinos en su idioma, vestimenta y formas de pensar para luego arreglar las cosas con ellos y enfrentarlos. Algunos indígenas fueron forzados a entrar al ejército y otros lo hicieron de manera voluntaria (los más pobres) pues veían que los soldados tenían prestigio y eran “educados” a diferencia de los otros indígenas, por eso muchas mujeres preferían casarse con ellos y despreciaban a los campesinos (Esquit, 2010: 217). Al enlistarse en el ejército, muchos comalapenses indígenas pobres vieron la forma de tener un rol y un nombre dentro del Estado. Consideraron que allí podrían ser ciudadanos y ser hombres de prestigio y poder frente a los ladinos y otros indígenas no educados.

Por lo tanto, la educación, la profesionalización, el desarrollo del comercio y el ejército (como centro de formación “civilizador”) conformaron una gran plataforma en la que el indígena comalapense vislumbró una salida para el “éxito” y la “superación” en el siglo XX. Paralelamente, el plan de nacionalización iniciado en la segunda parte del siglo XX de parte del Estado, provocó que surgieran a partir de los indígenas que asistían a las escuelas, al ejército, grandes comerciantes, etc., dos vertientes o grupos de indígenas que empezaron a asumir cargos de liderazgo pero que tomaron rumbos distintos. Como sostiene Esquit (2010: 447):

«Esta nacionalización significa varias cosas: primero, es un proceso que inició en la segunda parte del siglo XX y se profundizó en los últimos veinte años del mismo, es decir, como encuentro entre liderazgos indígenas que surgían de diferentes espacios y tiempos. Por otro lado significa que las luchas por la ciudadanía se definieron explícitamente, ya no como un derecho del nivel local sino nacional, no como un reclamo ante el Estado local sino central. Los debates por la ciudadanía o los derechos de este período, sin embargo, desembocaron en dos vertientes que fueron moldeadas por los contextos nacionales y mundiales que vivieron y viven los indígenas actualmente»

Esquit explica en este fragmento, que la lucha por una ciudadanía de parte de los pueblos indígenas a finales del siglo XX como una manera de velar por sus derechos, ser respetados e incluidos, se reforzó cuando estos vieron que para ser ciudadanos requerían de educación y profesionalización. A partir de esta educación

y profesionalización, algunos indígenas empezaron a sobresalir en liderazgo, a relacionarse aún más en pláticas, negocios y acuerdos con ladinos y a involucrarse poco a poco en el Estado. Pero de este auge de liderazgo nacieron dos sectores fuertes y diferenciados de indígenas. Esquit le llama a un sector “los liberales-individualistas” y al otro sector “los mayanistas” (Esquit, 2010: 447-448). Los primeros, son aquellos indígenas que prefirieron separarse totalmente de su cultura y abrazar la cultura ladina creyendo fielmente que el éxito se alcanza de manera individual pues se consideraban “indígenas superados”, y los segundos que con la profesionalización vieron una manera de empoderarse, defenderse ante el racismo, cuestionar las políticas ladinas de tutelaje, enfrentar la pobreza y recuperar su identidad como pueblo maya. Este fenómeno bipartito se reprodujo a nivel nacional y Comalapa no fue la excepción. Al día de hoy ambos sectores siguen existiendo en Comalapa, un sector que cree fielmente que alejándose de su etnicidad como kaqchikel se pueden “superar” y alcanzar el éxito individual, y otro sector que confía en las decisiones y el conocimiento colectivo ancestral, la reivindicación de la identidad, la memoria histórica y la autonomía por la educación del pueblo kaqchikel. En Comalapa estos sectores por lo general, pueden ser identificados como de capas medias: comerciantes, maestros, profesionales, universitarios y estudiantes, dice Esquit (2010:447) y han tomado rumbos separados que permanecen en el siglo XXI.

4. Dos vertientes en la Comalapa del siglo XX y XXI. La superación del indígena a través de la profesionalización y educación, y la búsqueda de la ciudadanía y de participación en espacios políticos fueron procesos pilares para que los indígenas del altiplano de Guatemala y de Comalapa desde la década de los 60's y 70's establecieran ideologías separadas que persisten hasta la actualidad. Esquit sostiene que en ambas décadas empezó a surgir una nueva generación de estudiantes y profesionales que le dieron un giro a la historia de los indígenas en el municipio. Una historia que había sido caracterizada por la violencia humana y laboral, racismo, segmentación, trabajo forzado, nula o poca participación política y tutelaje en diferentes ámbitos sostenida por el gobierno nacional y local a través de las municipalidades mayoritariamente ladinas. Esquit (2010: 325) menciona:

«En la década de los sesentas y setentas una nueva generación de estudiantes y profesionistas indígenas fue estableciendo protagonismo social, cultural y político a nivel local y en el departamento de Chimaltenango. La mayoría de ellos eran jóvenes hijos e hijas de los hombres y mujeres que integraban las organizaciones religiosas, principalmente del Movimiento Familiar Cristiano, los afiliados al partido político Democracia Cristiana Guatemalteca y los miembros de algunas iglesias evangélicas».

Las organizaciones religiosas y políticas locales en Comalapa fueron fuente de organización y participación para muchos indígenas, en estos espacios empezaron a formar conciencia hacia la superación del indígena y a promover un discurso de modernización y profesionalización de la población kaqchikel.

Esquit (2010: 326) menciona:

« [Las personas que dirigían estas organizaciones eran] catequistas, líderes de partidos o promotores sociales en cooperativas y otras organizaciones, tuvieron un protagonismo político y religioso valioso durante este período. Muchos de los hijos de estos últimos, fueron asalariados, artesanos, obreros de la construcción que residían o visitaban Comalapa los fines de semana»

Esto quiere decir que los hijos de estos dirigentes crecieron con ideologías políticas heredadas, con relaciones sociales más dinámicas y reflexivas, con una conciencia social más profunda en búsqueda de la lucha por la superación del pueblo kaqchikel. Y es así como empezaron a involucrarse en espacios políticos de acción mucho más fuertes tales como organizaciones guerrilleras. Esquit (2010: 326-327) menciona:

« A finales de los años setenta y a principios de los ochenta muchos de estos jóvenes campesinos, obreros, artesanos y estudiantes se involucraron en las organizaciones guerrilleras que operaban en la región. Desde allí desarrollaron una enérgica actividad insurgente que junto a los guerrilleros ladinos, buscaba deslegitimar y minar el poder del Estado autoritario y al mismo tiempo, destruir los privilegios de la oligarquía guatemalteca. [...] tomó un carácter tajante pero íntimamente vinculado con el proceso histórico general que había seguido las luchas indígenas por la descolonización».

Los que se unieron a las filas guerrilleras no fueron necesariamente los “principales” indígenas menciona Esquit, sino los indígenas que trabajaban en el comercio, la artesanía, el trabajo de campo agrícola, y los intelectuales y estudiados que vieron a través de la guerrilla un enfrentamiento ante la pobreza y la discriminación racista y política hacia los indígenas (Esquit, 2010: 327). De manera armada enfrentaron la autoridad establecida y cuestionaron la represión y dominación que por muchos años habían soportado. Fue una manera de responder ante el neocolonialismo implantado por el Estado. Muchos kaqchikeles de Comalapa enraizaron la idea de que eran “modernos” pues adquirieron en estas décadas a través de su participación en diferentes movimientos políticos y educativos una “conciencia” ante la dominación, dice Esquit. Lucharon y transformaron a su sociedad adquiriendo la identidad de ser “modernos y con conciencia crítica”. Esta identidad fue legitimada por Acción Católica, agrupaciones revolucionarias, liberales progresistas e indigenistas, sacerdotes, escuelas, etc. Y fue creciendo hasta que los indígenas estaban convencidos de que podían hacer un cambio ante el Estado neocolonial (Esquit, 2010: 333-334).

Asimismo, se empezaron a promover las artes y varios artistas expresaron un discurso de denuncia hacia la opresión y la vida de los indígenas, que aún permanece en la actualidad reflejada en la pintura y los murales del pueblo. La mayoría de estos jóvenes artistas y estudiantes eran parte de organizaciones religiosas³¹ donde se promovió la recuperación de la identidad kaqchikel y el aprendizaje de los derechos de los indígenas y la conciencia social.

En el período de 1976 a 1981 Comalapa sufrió una época sangrienta y oscura. En 1976 sucedió un terremoto devastador para la población de Guatemala en la que el pueblo de Comalapa quedó completamente destruido. La pobreza de las familias junto a los daños provocados por el terremoto hicieron que muchas familias migraran, y aquellas que se quedaron en el pueblo buscaron formas de reorganizar y reconstruir el municipio. Esta situación provocó la muerte de alrededor de tres mil personas en Comalapa y sobrepasó el estado de pobreza de muchas familias de las que algunas recibieron apoyo internacional ante la emergencia. Al mismo tiempo en 1979, 1980, 1981 empezó una ola de secuestros, de represión y asesinatos de dirigentes

³¹ Algunas organizaciones juveniles, estudiantiles y de profesionales indígenas en Comalapa fueron: Juventud Indígena Comalapense (JIC), Asociación de Estudiantes y Profesionales Indígenas de Comalapa (AEPIC), el periódico Chui Tinamit, el Frente Indígena Nacional (FIN), Juventud Obrera Católica (JOC). Puede consultarse su historia en Comalapa en Edgar Esquit, 2010 “La superación del indígena: La política de la modernización entre las élites indígenas de Comalapa, siglo XX”.

y líderes de movimientos políticos y religiosos establecidos en Comalapa a manos del ejército. Comalapa fue devastado por la guerra civil en Guatemala, dejando masacres completas como la de Xiquín Sanahí donde el ejército ejecutó a 70 personas. Esquit menciona:

« [...] la superación del indígena tuvo mucho que ver con la muerte de los jóvenes organizados en Comalapa porque la superación los había despertado».

La superación de los indígenas le movió el suelo al ejército y sus dirigentes, por lo que asesinar y masacrar individual o masivamente a los líderes y seguidores indígenas de movimientos políticos y religiosos, personas de clase media estudiados, comerciantes, maestros en Comalapa fue la estrategia de terror y opresión para acallar abruptamente sus esfuerzos y logros. Esquit sostiene a partir de una entrevista que realizó a una persona que había servido en el ejército, que durante el tiempo de la guerra civil en Guatemala no se luchaba en contra de grupos insurgentes por sus ideologías, sino en contra de una “raza” o pueblo (los indígenas) (Esquit, 2010: 377). Esquit menciona:

« Se decía oficialmente que la lucha era en contra de la guerrilla pero en los destacamentos militares se adoctrinaba a los soldados para que actuaran en contra de los indios. [...] se explicaba a los soldados que la raza indígena era improductiva y que terminando con esta raza Guatemala cambiaría» (Esquit, 2010: 377).

Finalmente, Esquit (2010: 382) sostiene que el rol de los indígenas durante el siglo XX se divide en dos momentos:

« Si los indígenas en la primera parte del siglo XX, luchaban contra el autoritarismo y la dictadura ladina local y el racismo, los de la segunda parte también se formarían para luchar contra la autoridad nacional, es decir, el ejército o las élites gobernantes»

Ambas luchas, fueron provocando una identidad compartida en un grupo diverso de indígenas al que se dirigían como “Qawinaq” que significa “nuestra gente” y empezaron a unir desde diferentes experiencias una conciencia social compartida preocupados por la igualdad, los derechos del pueblo kaqchikel, la discriminación, la pobreza, entre otros temas fuertes que habían vivido en carne propia. Fue a partir de ello que se formó una de las dos vertientes que aquí se quieren explicar, los mayanistas. Acorde a Esquit se formaron dos vertientes o sectores formales en Comalapa. Estos dos sectores son los liberales-individualistas y los mayanistas, con posiciones políticas e ideologías muy distintas que prevalecen hasta el día de hoy.

Los liberales-individualistas son el sector formado por aquellos indígenas que ante el racismo y la discriminación vieron la necesidad de superarse, profesionalizarse e identificarse como indígenas modernos y cosmopolitas ante los ladinos (Esquit, 2010: 418). Se definen como modernos a sí mismos pues visten diferente a los indígenas campesinos, viven en las grandes ciudades en grandes casas, tienen títulos profesionales, tienen un buen uso del castellano y algunos del inglés, pertenecen a grupos académicos, políticos o gremios profesionales, mantienen una moral cristiana y poseen riqueza a partir de su trabajo. Por lo general rechazan las ideas mayanistas y mantienen la creencia en que se debe respetar a los indígenas por quienes son pero que estos pueden adaptarse a una vida moderna con tal de tener una buena calidad de vida (Esquit, 2010: 419). Esquit (2010: 424) menciona:

« [...] influenciados por otras ideas liberales, capitalistas y por la trayectoria misma que tuvo la superación del indígena, muchos profesionales indígenas asumieron que lo que en realidad había que hacer era escalar las jerarquías sociales para lograr ser alguien o algo (aunque otros también pensaron que lo que en realidad habría que hacer era eliminar el racismo). En cualquiera de los casos, la educación siguió siendo el elemento básico para lograr estos objetivos».

Por lo tanto, los liberales-individualistas creen fielmente en su capacidad de adquirir conocimientos especializados, ser empresarios o comerciantes exitosos, poseer estatus y vínculos políticos y no en su origen maya o su etnicidad. Creen que sus logros se alcanzan de manera individual superándose y saliendo adelante con sus familias o por ellos mismos. No adjudican su éxito a su identidad como indígenas o mayas ni mucho menos hacen esfuerzos por reivindicar su etnicidad. Para muchos de ellos el conocimiento indígena no tuvo nada que ver con el adelanto que lograron y las metas alcanzadas. Al contrario consideran que alejarse de lo maya y reunirse con los ladinos o extranjeros es mejor. En este contexto los liberales-individualistas utilizan el kaqchikel de manera instrumental, lo usan para conversar con la gente que no habla castellano, pero no para fomentar el orgullo y autonomía en el uso del idioma. Reclaman en ocasiones a los mayanistas que busquen formas de conseguirle trabajo y desarrollo a los comalapenses en lugar de enfocarse en la recuperación de la cultura (Esquit, 2010: 441).

El otro sector son los mayanistas, quienes a diferencia de los liberales-individualistas, buscan recuperar y reivindicar su etnicidad e identidad como mayas, en este caso como mayas kaqchikeles. Son profesionales pero sostienen una crítica constante ante la situación social y estatal en la que se encuentran los pueblos mayas y no solo conseguir un trabajo por medio de su profesión y hacer riqueza con ello. Discuten sobre la alienación que sufren por causa de las políticas educativas que se fomentan desde el Estado y los espacios políticos de los que pueden ser parte. Esquit (2010: 436) dice:

«Fue la modernización y el contacto con el indigenismo de los años cuarenta y décadas subsiguientes, lo que les dio la oportunidad a estos letrados para asumir esta posición política [...] es decir, luchaba contra formas coloniales de poder. En este sentido los mayanistas fueron actores de un movimiento político que creó un pensamiento más global o nacional sobre el lugar de los indígenas en el Estado neocolonial. Ellos fueron capaces de fusionar viejos y nuevos discursos, pensamientos y procesos locales, nacionales y mundiales para dar lugar a una propuesta *global*³² sobre los derechos específicos de los mayas».

Es así como la recuperación de la identidad maya se basa en parte en la recuperación de elementos culturales propios del pueblo kaqchikel, tales como la utilización del traje tradicional, la práctica de la espiritualidad maya, la autonomía en la educación de las nuevas generaciones, el aprendizaje y uso del idioma kaqchikel, entre otros. Muchas personas en Comalapa ven contradictorio el aprendizaje del idioma kaqchikel cuando a ellos de pequeños se les negó su uso y fueron discriminados por ello. En la actualidad, prefieren que sus hijos aprendan inglés y ven la espiritualidad maya como un regreso al pasado o como brujería, estigmatizando completamente estas prácticas. Los mayanistas tienen una noción de “rescate” de la cultura pues los estudiantes de los 70’s en Comalapa al profesionalizarse perdieron su cultura y fueron ladinizados con tal de superarse. Lo mismo sucede en la actualidad con los estudiantes comalapenses que se ven en la

³² Itálica del autor.

necesidad de migrar a la ciudad para recibir educación en contextos mayoritariamente ladinos. Los liberales-individualistas piensan que llamarle mayas a los indígenas no es correcto puesto que es “retroceder” al pasado, no moderno y retrógrado.

Ambas perspectivas, no están totalmente separadas, dice Esquit, y se entrecruzan en diferentes momentos en la práctica política. Ambos grupos surgieron de la nacionalización de la dicotomía indígena-ladino y moldean las luchas políticas indígenas hoy. En el siglo XXI sigue existiendo una lucha constante por los derechos de los pueblos indígenas, y los mayanistas de Comalapa están al frente de muchos esfuerzos reales por alcanzar la ruptura de un Estado opresor y la búsqueda por una autonomía educativa de las nuevas generaciones de kaqchikeles de Comalapa. Esquit (2010: 465) menciona:

«En este proceso y aún en el siglo XXI los mayas como miembros de un país que surgió como una excolonia todavía combaten por la descolonización, y así sienten una aguda necesidad de situar sus luchas e imaginación histórica en este pasado colonial y presente neocolonial».

Esta lucha constante y tangible por la recuperación de la identidad maya y reivindicación de los derechos de los pueblos mayas fue asumida directamente por un grupo de kaqchikeles del altiplano de Guatemala, que por experiencias personales se unieron de manera colectiva para luchar por una misma causa. Algunos de estos mayanistas comalapenses kaqchikeles hoy forman parte de la Universidad Maya Kaqchikel (UMK) que de manera institucionalizada busca recuperar la identidad del pueblo maya kaqchikel y darle un giro a lo que se conoce como sistema educativo en la actualidad. Los fundadores, coordinadores y personal docente de la universidad son mayas kaqchikeles quienes desde el siglo XX hasta la actualidad creen fielmente en la reivindicación de la identidad maya kaqchikel y la lucha por la descolonización a través de la educación y el compartir entre facilitadores y estudiantes de las nuevas generaciones. La descolonización aquí debe ser entendida a nivel global y local pues la UMK representa una lucha contra la colonialidad del poder y el colonialismo interno del país. La UMK es en definitiva parte de un proceso de descolonización que se manifiesta epistémica, educativa, cultural e institucionalmente y propone por primera vez una genuina propuesta histórica para la educación del pueblo maya kaqchikel.

C. La Nimatijob'äl Maya Kaqchikel

1. Origen e historia. El origen e historia de la *Nimatijob'äl Maya' Kaqchikel* o Universidad Maya Kaqchikel (UMK) se entreteje a través de una serie de diferentes esfuerzos de parte de los pueblos mayas en Guatemala desde hace aproximadamente 20 años³³. Todo empezó a materializarse en 1995 con la firma del Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, específicamente en el Capítulo III, del literal G e inciso 3, donde se estableció el compromiso del Estado para la creación de la Universidad Maya. Este dice:

«Asimismo se promoverá la creación de una Universidad Maya o entidades de estudio superior indígena...» (UMK, 2015: 7).

A partir de 1995 se realizaron reuniones, talleres y seminarios de consulta y validación de la propuesta de una Universidad Maya, manejada por un grupo de intelectuales mayas junto a otros actores del gobierno quienes concluyeron con una propuesta de diseño curricular para esta universidad. En 1996, la Comisión Paritaria de Reforma Educativa, mediante consulta, instaló la primera Junta Cargadora de la Universidad Maya que hasta el 2002 realizó talleres, consultas y congresos nacionales, aún sin formalizar la Universidad Maya. Después de cuatro años, en el 2006 se creó la Fundación UMACA, que adquirió personería jurídica y representación legal para gestionar la creación de la *Mayab' Nimatijob'äl* o Universidad Maya. Esta iniciativa fue apoyada por la Fundación Rigoberta Menchú Tum con un programa específico que hasta la actualidad se llama “Programa de Apoyo a la Creación de la Universidad Maya” conformado por la Academia de las Lenguas Mayas de Guatemala (ALMG), el Proyecto de Desarrollo Santiago (PRODESSA), la Fundación Rigoberta Menchú Tum (FRMT) y el Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM). Esta instancia gestiona los proyectos para la apertura académica y legalización de la U-MAYA (Fundación Rigoberta Menchú Tum, 2015). Esta propuesta no prosperó, porque la Constitución Política de la República de Guatemala no permite en sus artículos del 82 al 90 la creación de una universidad pública nueva, como se explicó anteriormente.

Dentro de la Junta Cargadora para la creación de la Universidad Maya y el Consejo Ecuménico de Guatemala³⁴ que trabajaba procesos de paz, se encontraba el Dr. Vitalino Similox, intelectual maya kaqchikel nacido en Comalapa, Chimaltenango interesado en los campos de educación superior indígena y ecumenismo religioso cristiano. Es Doctor en Sociología y Ciencias Políticas de España, Pastor de la Iglesia Presbiteriana de Guatemala, teólogo y actual Secretario general del Consejo Ecuménico de Cristianos de Guatemala (Entrevista Dr. Similox, 2015).

³³ La historia de la universidad aquí descrita se obtuvo a través de una entrevista con el rector de la UMK, la consulta del sitio Fundación Rigoberta Menchú Tum y el documento de 2015 de la UMK arriba citado.

³⁴ El Consejo Ecuménico de Guatemala es un espacio en el que participa: la Iglesia Católica con la Conferencia Episcopal (obispos) y la Conferencia de Religiosos (religiosos/religiosas); y los protestantes con la Iglesia Nacional Presbiteriana, la Iglesia Luterana Guatemalteca, la Iglesia Episcopal de Guatemala y la Iglesia San Juan Apóstol. Son las iglesias que vienen desde el proceso de paz desde 1987-1988 hasta la fecha velando por el ecumenismo religioso, principalmente cristiano. Se institucionalizaron y obtuvieron personalidad jurídica en el 2007 (Consejo Ecuménico, 2015). Información obtenida de entrevista con rector UMK/Secretario Consejo Ecuménico de Guatemala.

El Dr. Similox fue parte del proceso (esfuerzo) de creación de la U-MAYA pero al ver la imposibilidad de crear la misma decidió retirarse del proceso y continuar sus actividades dentro del Consejo Ecuménico de Guatemala. Fue en el 2010 cuando el Ing. Pablo Ceto, amigo cercano y líder maya ixil se acercó para comentarle el interés del pueblo ixil por crear cursos de fomento de la identidad ixil y el cuidado y trato de la tierra y siembra con las nuevas generaciones de ixiles en el pueblo. El Dr. Similox accedió y le pareció una buena propuesta, pero en lugar de darle carácter de escuela/diplomado/técnico quiso darle el carácter de educación superior y proponer una Universidad Ixil. El Dr. Similox consideraba que era un derecho el poder crear una propia universidad maya y así empezó el proceso. El Ing. Pablo Ceto, accedió a la idea aunque un poco a la expectativa le pidió al Dr. Similox ser el encargado de la rectoría de la universidad pues él contaba con el título de doctor, grado académico con el que otros no contaban en el área Ixil y pensó que esto podría darle más seriedad al proceso. A continuación un fragmento de la entrevista al Dr. Similox en el que explica el proceso de gestión de la universidad:

«Pero llegamos a un momento en el que topamos ante dos situaciones, en el fondo racismo, pero por un lado el tema constitucional pues queríamos que fuera estatal, nos dijeron: “¡No! Solo si cambian la Constitución para que haya otra [universidad] estatal porque la Constitución solo acepta una [universidad] y la otra corriente es que sea privada”. Y yo dije: “¡No! Si fuera privada ¡qué ratos la hubiéramos hecho!” Entonces topamos, ya no pasamos ni uno ni otro, en mi caso viendo eso me retiré de ese espacio. [...] Así es que desde entonces, no, esto tiene que aparecer y hacerlo de otra manera y escuché a los compañeros ixiles que quería empezar un proceso de formación de sus líderes jóvenes, eso fue hace cinco años. Yo les dije: “¡Qué buena idea! pero ¿por qué una escuela? ¿Por qué un instituto? Nosotros tenemos el derecho de hacer nuestra propia universidad”. Se asustaron un poco viendo de que eso fuera posible [...]» (Entrevista Dr. Similox, 2015).

El Dr. Similox, comentó en la entrevista que luego de aceptar el cargo de rector de la Universidad Ixil debía buscar la forma de avalar la universidad de alguna manera, y conociendo la situación constitucional del país que imposibilitaba la creación de la universidad empezó a buscar posibilidades fuera del país. Mencionó que él estaba consciente del Convenio No. 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y que las Naciones Unidas promovía que los pueblos indígenas crearan sus propias instituciones, así como del apoyo de parte de las autoridades ancestrales ixiles que dieron de inmediato su aval para la creación de la Universidad Ixil en el 2010. Lo que sucedía era que constitucionalmente no podían existir como universidad pública, ni tampoco quisieron hacerlo por la vía privada por razones tales como que la educación debería ser gratuita o de bajo costo, el deseo de ser autónomos (independientes del Consejo de Enseñanza Privada Superior (CEPS)³⁵ y la falta de presupuesto para empezar una universidad privada (alrededor de Q8 millones) (Entrevista Dr. Similox, 2015).

³⁵ El CEPS es un organismo estatal que vela porque se mantenga el nivel académico en las universidades privadas. Autoriza la creación de nuevas universidades y sanciona en base a la ley. Funciona a partir del 27 de Enero de 1966 por el Decreto-Ley Número 421 de la Constitución de la República de Guatemala. Hasta hoy se mantiene como el ente que aprueba y reprueba las universidades actuales y nuevas manteniendo los estándares educativos que exige la ley. Este Decreto de ley fue promulgado el 15 de septiembre de 1966, siendo el Jefe de Gobierno el Coronel Enrique Peralta Azurdia y el Ministro de Educación, Coronel Rolando Chinchilla Aguilar (CEPS web oficial, 2015).

De cara a la situación del país el Dr. Vitalino Similox decidió investigar quién podía avalar a la U-Ixil y descubrió la Asociación de Universidades Privadas de Centroamérica (AUPRICA)³⁶. A partir de esto acudió a un amigo nicaragüense, también pastor protestante con el que llevaba una amistad de más 30 años y le platicó de la idea. Este amigo es el Dr. Benjamín Cortés, actual rector de la Universidad Evangélica Nicaragüense-Martin Luther King (UENIC-MLK) que está autorizada por el Consejo Nacional de Universidades (CNU) de Nicaragua y acreditada por la AUPRICA (UENIC-MLK web oficial, 2015). El Dr. Cortés es uno de los líderes del protestantismo nicaragüense y centroamericano, es Doctor en Administración de Empresas y fue Secretario General del Centro Inter-Eclesial de Estudios Teológicos y Sociales de 1986 al 2002 (UENIC-MLK web oficial, 2015).

El Dr. Cortés como rector de la UENIC-MLK aceptó avalar a la U-Ixil a través de un convenio académico firmado en Nebaj, Guatemala en el 2010. También aceptó en el 2014 avalar a la UMK con su carrera de “Profesorado en vivencia e historia del idioma Kaqchikel”, este tema será explicado más adelante. Esto significó que los estudiantes de ambas instituciones obtendrían su titulación a través de la UENIC-MLK acreditada por la AUPRICA. Del 2010 al 2014 el Dr. Similox fue rector de la Universidad Ixil y llevó a cabo las actividades correspondientes que le competían como líder de la universidad. Pero en el 2013 se organizó en el Pueblo Maya Kaqchikel, lo que hoy formalmente existe y se conoce como Kaqchikel Amaq’. El Kaqchikel Amaq’ es una asociación de kaqchikeles intelectuales que tiene como objetivo principal el rescate del idioma kaqchikel, siendo uno de los idiomas mayas que se desvanece generacionalmente. Mencionó el Dr. Similox:

«[...] Las estadísticas dicen que ya solo 35% de los kaqchikeles hablamos kaqchikel, entonces surge esta iniciativa [Kaqchikel Amaq’] para recuperarlo» (Entrevista Dr. Similox, 2015).

Hubo por lo tanto, una primera asamblea con el Kaqchikel Amaq’, a la que asistieron el Dr. Similox, Rosalina Tuyuc (activista maya kaqchikel de Comalapa), Lic. Licerio Camey (maya kaqchikel de Comalapa), Dr. Demetrio Cojtí (maya kaqchikel de Chimaltenango) y presidente actual, entre otros intelectuales mayas kaqchikeles del altiplano central de Guatemala (Entrevista Dr. Similox, 2015). De nuevo, el rescate del idioma kaqchikel le parecía sumamente importante al Dr. Similox pero frente a la asamblea planteó que era importante rescatarlo a través de la educación superior y que según su experiencia con la Universidad Ixil, estaba dando resultado. Kaqchikel Amaq’ accedió a esta propuesta y formó una Comisión Universitaria formada por seis miembros, dos mujeres y cuatro hombres, de los cuales cuatro miembros son originarios de Comalapa. El Dr. Similox dijo lo siguiente respecto a su propuesta al Kaqchikel Amaq’:

«Yo les planteé: “Señores ¡esto está bien! pero ¿por qué no le damos un carácter universitario a esa sistematización del idioma kaqchikel? Hay experiencia, hay propuestas, hay viabilidad académica, administrativa y legal para que kaqchikeles tengamos nuestra universidad”. Entonces se formó una comisión donde nombraron a seis [...] Había que hacer el estudio y los de Comalapa que ya tienen una trayectoria en ese sentido no les fue muy difícil» (Entrevista Dr. Similox, 2015).

³⁶ La AUPRICA es:

«[...] una asociación de universidades privadas comprometidas con el aseguramiento de la calidad de la educación en la región Centroamérica, trabajando mediante el análisis y reflexión conjunta, el intercambio solidario y el apoyo al fortalecimiento institucional de sus miembros; contribuyendo así a la integración y el desarrollo económico, cultural y social de la región Centroamericana» (AUPRICA, 2015: 12).

De esta manera, la Comisión Universitaria del Kaqchikel Amaq' empezó el proceso de organización y planificación de la universidad. Esta gestión fue apoyada principalmente por dos mayas kaqchikeles de Comalapa y actuales Coordinadores Administrativos y Académicos de la sede Chi Xot de la Universidad Maya Kaqchikel en Comalapa. Uno de ellos es parte de la Comisión Universitaria del Kaqchikel Amaq' y otro fuera de ella, pero habían mantenido una amistad desde hace años y juntos velaban por la profesionalización de los jóvenes en Comalapa y la reivindicación de la identidad maya kaqchikel. Esta pareja de intelectuales mayas kaqchikeles fueron los impulsores de la UMK en Comalapa y hasta a la actualidad son los encargados de la misma en el municipio³⁷. Fue a través de ambos, el Lic. Germán Curruchiche y el Lic. Juventino Simón que la Municipalidad de Comalapa y el antiguo alcalde del municipio Valeriano Pichiyá (2010-2014) aprobaron las funciones de la UMK en el municipio.

Por lo tanto, la Nimatijob'ál Maya' Kaqchikel fue estructurada y organizada durante el 2013 por un grupo de intelectuales mayas de la Comisión Universitaria del Kaqchikel Amaq' y con intelectuales mayas particulares provenientes de tres principales departamentos con población kaqchikel del país: Chimaltenango, Sacatepéquez y Guatemala. Todos ahora forman el Consejo Académico de la UMK. Este consejo está formado por cuatro hombres mayas kaqchikeles todos originarios de Comalapa y por el rector quien también es de Comalapa. Esto denota la participación clave de los comalapenses dentro de este proceso de educación superior indígena para el pueblo kaqchikel (UMK web oficial, 2015). El Consejo Académico se originó con tal de organizar las cinco diferentes sedes de la UMK, pues en su primer año de existencia (2014) abrieron cuatro sedes académicas: *Chi Xot* en Comalapa, Chimaltenango; *B'oko'* en la cabecera municipal de Chimaltenango; *Xena Koj* en Santo Domingo Xenacoj del departamento de Sacatepéquez y *Linda Vista* en Villa Nueva, departamento de Guatemala (UMK, 2015: 10). Ésta última en el 2016 se trasladó a la cabecera municipal de Villa Nueva y ya no en la aldea Linda Vista donde se ubicaba originalmente. El 3 de abril del 2016 se inauguró la quinta sede académica en San Andrés Semetabaj.

Previo a la gestión de estas cinco sedes, el Consejo Académico de la UMK realizó diferentes visitas académicas a universidades indígenas de México, como la Universidad de la Tierra y la Universidad Intercultural de Chiapas y a partir de ello definió una propuesta educativa propia a partir del propio contexto que fue adquiriendo forma en su primer año de existencia en el 2014. Respecto al origen de la Universidad Maya Kaqchikel el Dr. Vitalino Similox mencionó:

«Hay un dato que quiero mencionar, pues nosotros también estamos conscientes que no hay paradigmas, hay crisis de civilización, de valor, crisis de todo. Nos empezamos a dar cuenta que el mundo, el Norte digamos, puso atención a los pueblos indígenas para lo que fuera. Entonces, entendimos que muchas de las universidades de Europa y de Estados Unidos empezaron a ver los saberes y prácticas ancestrales como la alternativa para preservar el planeta, para preservar el calentamiento global, todo ese tema de crisis mundial que la educación occidental empezó a reconocer

³⁷ Años anteriores promovieron las Escuelitas Mayas Vacacionales, para niñas y niños comalapenses. Estos cursos se llevaban a cabo en las vacaciones de fin de año escolar. Se les enseñaba a jugar el juego de pelota maya, aprender a tejer, hablar el idioma kaqchikel, entre otras actividades; y tuvieron éxito durante cuatro años. Asimismo, fueron los impulsores de la carrera de Profesorado en Educación Media con Énfasis en la cultura Maya de la USAC en Comalapa, pero después de varios intentos y de haber logrado oficializar el documento, la USAC nunca apoyó con presupuesto ni con llevar a cabo la carrera en Comalapa, por lo que se canceló la carrera en el municipio. Información personal.

¿A dónde nos llevó? A consumirnos. Nos enseñó una forma de consumo en la que nos estamos acabando la tierra, los bienes, el agua ¡Todo nos lo estamos acabando! Pero esa es una formación, es toda una ideología, un sistema de entender y relacionarse con la naturaleza, cómo hacer educación, cómo hacer academia, todo el tema epistemológico, todo eso está en mi punto de vista en cuestión. Entonces dijimos: “bueno y ¿por qué no hacemos nosotros lo que están diciendo ellos? ¡Hagámoslo nosotros! toda la vida vienen y hacen y después nos lo dejan. ¡No! Ahora hagámoslo nosotros” Y ese fue otro criterio para empezar estos centros. Tan es así que hemos logrado convencer a varios pueblos [mayas en Guatemala]» (Entrevista Dr. Similox, 2015)

Esta cita es sumamente importante en cuanto el fundador y rector de la UMK, hace referencia a que el origen de la UMK proviene de una iniciativa propia y no del “Norte” o para suplir la demanda del “Norte”. Hace referencia a Occidente y menciona a Europa y a Estados Unidos como parte de ese “Norte”. Manifiesta la existencia de una crisis actual de Occidente especialmente educativa y epistemológica. Esto empata con lo que plantea Castro-Gómez sobre la universidad occidental como institución que sistemáticamente reproduce el análisis del mundo a través de una perspectiva hegemónica del Norte y de la crisis actual que vive el capitalismo. La UMK nace por lo tanto, como una institución que recupera los saberes ancestrales, que se opone al sistema tradicional de Occidente, al Norte consumista y anti-ecológico que enseña a acabarse los bienes naturales y no cuidarlos. Esta cita rescata la importancia que la UMK le da a los saberes ancestrales, como saberes que han sido obviados y subordinados, y a los cuales ahora Occidente quiere “regresar” como alternativa y forma de recuperar lo que su propio sistema capitalista de destrucción implantó por siglos. El Dr. Similox remarca el hecho de que no será el Norte quien se apropie de esos saberes ancestrales ahora, sino que reconoce que son las poblaciones mayas e indígenas en el siglo XXI quienes tienen la voluntad y capacidad de hacer sus propias instituciones y recuperar su propia ideología y relación con la naturaleza y repensar por sí mismos cómo hacer educación y cómo hacer academia. De tal manera que han logrado convencer a otros pueblos tales como la gestión de la Universidad Q’eqchí, Universidad Mam, Universidad Intercultural de Ixcán, entre otras a quienes la UMK apoya en sus procesos de gestión.

La UMK se opone a lucrar con la educación y como dijo el Dr. Similox, no quieren seguir ese camino puesto que hay otras maneras de hacer educación, tanto las autoridades ancestrales kaqchikeles como las leyes internacionales de la UNESCO, promueven que los pueblos indígenas creen sus propios centros de estudios, entonces es el Estado racista quien se opone realmente a la existencia de la educación superior indígena en el país (Similox, 2015:7). El Dr. Similox expresó lo siguiente respecto a las barreras que fueron superando para crear la universidad:

« (...) Tengámosla [la UMK] en la parte financiera, no necesitamos dinero. Empecemos con nosotros, no necesitamos pagar, todo “ad honorem” para empezar. Todo el sistema administrativo, ¡No! no tenemos que tener un montón de cuestiones, esas son formas solapadas del racismo para que nosotros no administremos y tengamos nuestra universidad. La parte académica igual, hagámoslo como nosotros podemos según nuestra visión, según nuestros valores, según nuestros principios, según nuestras normas. Entonces si ya el ejemplo nos lo dieron los ixiles que lo están haciendo así, así y así, kaqchikeles hagámoslo de otra manera y empezamos ya como estamos. Ese es el panorama del porqué surge esta universidad. Y ahora ya los xinkas se dieron cuenta que es posible, los Ch’ortís dijeron ¡Ah muy bien! Los Q’eqchies en Poptún que es uno de los de Comalapa que está allá, e Ixcán, Totonicapán los Quichés, San Juan Ostuncalco los mames, en Santa Eulalia y San Juan Ixcoy los Q’anjobales y luego la Costa Sur dijeron ¡Sí es posible pues!» (Entrevista Dr. Similox, 2015).

Esta cita muestra claramente que ni las barreras financieras, administrativas ni educativas fue un obstáculo para permitir la creación de la UMK. Aún más les sirvió el ejemplo de la U-Ixil para darse cuenta de que hacer una universidad era posible, de tal manera que sentaron el ejemplo y apoyaron la gestión de nuevas universidades indígenas en el país tanto mayas como no mayas. Es entonces a partir de la creación de la U-Ixil y la UMK, primeras universidades indígenas del país que el panorama de la educación superior indígena empezó a surgir en la Guatemala del siglo XXI. A partir de estas dos universidades y la futura gestión y creación de nuevas universidades indígenas en el país, el rector de la UMK junto con el nuevo grupo de rectores y personal de las nuevas universidades buscará hablar con el CEPS para empezar nuevas formas de diálogo que legalicen estas instituciones para tener un reconocimiento formal ante el Estado de Guatemala y acreditación verídica para sus estudiantes, mencionó el Dr. Similox. A continuación la cita:

«Entonces ahora la meta es que cuando ya seamos 10 [universidades indígenas] ya hablaremos con el CEPS de otra manera. En un contexto como en el que vivimos no tendrán mucho qué decirnos, qué exigirnos, le vamos a demostrar que su educación no ha ayudado mucho y vamos a enseñarles que todos los graduados de sus universidades ¿En qué situación están? Corruptos, ladrones y su formación ética de robar, de hacer dinero, solo eso y nada del ser. En cambio nosotros venimos con nuestros valores queremos formar una gente de cambio por eso nuestros dos cursos son estratégicos, el de idioma es porque queremos colaborar, recuperar pero sistemáticamente el idioma kaqchikel, leer, escribir, hablar y comprender. Y luego técnicas de investigación para que los que ingresen desde el primer año, primer día, empiecen a observar su entorno, después a analizarlo y luego hacer propuestas de cambio. Ya de allí elegirán sus especializaciones, en tercer año, ya tenemos arte textil, medicina naturopática, traductores jurados (kaqchikel-castellano, castellano-kaqchikel), profesores en idioma kaqchikel [...]» (Entrevista Dr. Similox, 2015)

Por último, la UMK está gestionando la siguiente apertura de una nueva sede en Chuarrancho, Guatemala para el 2016 debido a la solicitud de estudiantes de la UMK que necesitan tener una sede en su localidad para no transportarse a un área muy lejana como la cabecera municipal de Chimaltenango, así como para tener una propia sede con más estudiantes ya que hay muchos interesados en la apertura de la misma, en especial de la carrera de agricultura. A lo que el rector respondió con aprobación y mencionó:

«Nosotros queremos garantizarles a nuestros estudiantes su comida, su alimentación. Un título ya nos dimos cuenta, en sí, no da comida. Uno quisiera comerse el título pero no da comida» (Entrevista Dr. Similox, 2015).

El Dr. Similox es en definitiva un personaje fundamental para comprender el origen de la educación superior indígena en el país, pues fue fundador y rector de las únicas y primeras universidades indígenas en el Guatemala, la U-Ixil y la UMK. Es por esto que aquí se le hace referencia como fuente primaria y clave para comprender las dinámicas histórico-sociales de la creación de estas universidades. Fue él mismo junto a un grupo de mayas kaqchikeles comalapenses principalmente, quienes fundaron la Universidad Maya Kaqchikel que continúa y continuará expandiéndose en las siguientes décadas. El Dr. Similox es el principal promotor de las universidades mayas en Guatemala actualmente, así como uno de los principales promotores del ecumenismo religioso cristiano. Como mencionó en su entrevista, la Universidad Maya Kaqchikel también es producto del inicio de una nueva era, después de la terminación de 5,200 años que según los guías espirituales fue una era de mucho sufrimiento, persecución e intenciones de aniquilamiento y genocidio. Por

lo que en la nueva era, el nuevo Baqtun será (es) la era de la recuperación, reestructuración de la política, la economía e incluso de los saberes y las prácticas, mencionó el Dr. Similox (Entrevista Dr. Similox, 2015).

Actualmente, la UMK cuenta con página web oficial (<http://www.universidadmayakaqchikel.org/>) realizada por uno de los hijos de los coordinadores de la sede Chi Xot. Aparte cada sede cuenta con una página oficial para subir documentos a los que los estudiantes pueden acceder con su número de carné. Las instalaciones centrales de la UMK se encuentran en la cabecera municipal de Chimaltenango y es un edificio compartido con el Presbiterio Kaqchikel³⁸, en el que se llevan a cabo las reuniones periódicas del Consejo Académico y las clases de la sede *B'oko'*. El logo de la universidad fue realizado por uno de los facilitadores de la sede Chi Xot, es maya kaqchikel de Chimaltenango e imparte las clases de Epigrafía Maya y Matemática Maya. El logo dice Nimatijob'äl Maya' Kaqchikel en escritura maya antigua. Actualmente, la UMK no cuenta con instalaciones propias en cada sede, por lo que utilizan infraestructura prestada.

Los estudiantes y maestros de la UMK sede *Chi Xot* acuden a clases en las instalaciones de la Escuela Nacional Rafael Álvarez Ovalle, escuela estatal ubicada en la entrada del pueblo Comalapa, frente a la “Despensa Familiar”. Se instalaron en este edificio con permiso del director actual de la escuela tanto de plan matutino como vespertino. La UMK decidió empezar prestando instalaciones pues necesitaban empezar pronto la universidad, según el Coordinador Administrativo y la secretaria, se busca en el futuro tener instalaciones propias. Por el momento, en la Escuela Rafael Álvarez cuentan con cuatro salones de clases y un salón administrativo para la secretaría. Durante las clases entre semana, las instalaciones se comparten con los niños y niñas que estudian en plan vespertino en la escuela. En el caso del plan fin de semana, las instalaciones son únicamente para las estudiantes de la UMK. En el 2015 se les dio a los estudiantes un carné oficial que contiene foto, código de estudiante e información personal, lo cual acorde a los estudiantes le dio más formalidad a la universidad pues antes no contaban con ningún documento que respaldara su estudio.

A continuación fotos de la sede central de la UMK, el logo de la universidad y el carné de estudiante de la sede *Chi Xot*.

³⁸ El Presbiterio Kaqchikel es un movimiento cristiano con una visión ecuménica y con una práctica de teología reformada, respetando y fortaleciendo los valores ancestrales Maya Kaqchikel. En: <https://www.facebook.com/PresbiterioKaqchikel?fref=ts> (consultado 10 julio 2015).

Figura 2. Sede central de la Universidad Maya Kaqchikel en Chimaltenango. Pared frontal con logos de la UENIC-MLK, la UMK y el Presbiterio Kaqchikel.



(Fuente: fotos de la investigadora).

Figura 3. Logo de la Nimatijob'äl Maya' Kaqchikel



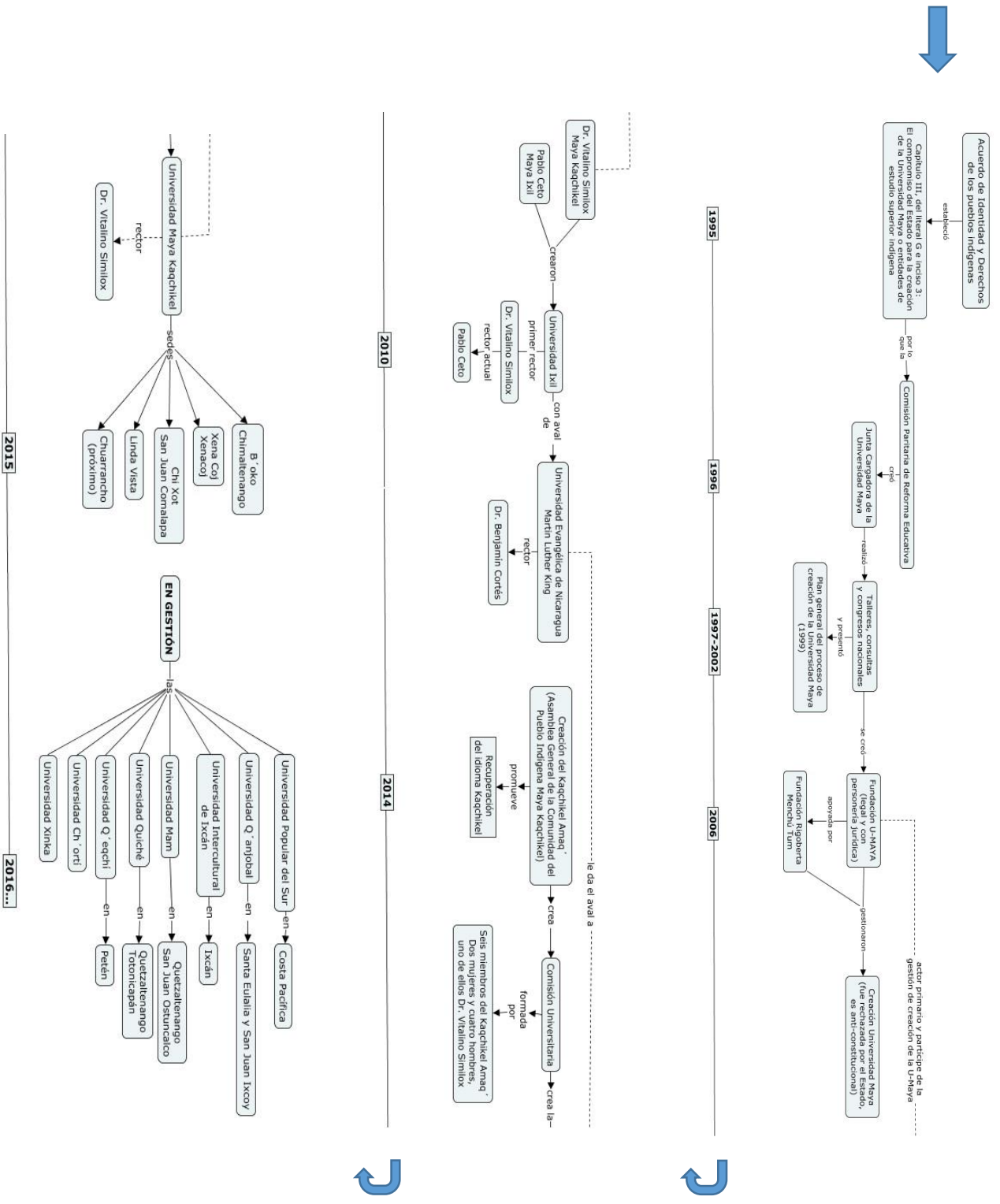
(Fuente: página web oficial UMK).

Figura 4. Carné de estudiante sede Chi Xot, UMK Avalado por la UENIC-MLK. Firman ambos rectores.



(Fuente: foto de la investigadora).

Figura 5. Línea de tiempo Creación Universidad Maya Kaqchikel
Esquema elaborado por la investigadora.



2. Marco legal. La Nimatijob’äl Maya’ Kaqchikel, se creó por mandato de la Asamblea General de la Comunidad del Pueblo Indígena Maya Kaqchikel, la Kaqchikel Amaq’ conformada en marzo del 2014. La Kaqchikel Amaq’ cuenta con personalidad jurídica, otorgada por la municipalidad de Comalapa a través del actual alcalde municipal Valeriano Pichiyá conforme al artículo 20 del Código Municipal vigente. Al mismo tiempo, la UMK goza de aval académico de sus programas de estudios a nivel de licenciatura en el marco del convenio de cooperación recíproca para el desarrollo académico, suscrito el 27 de septiembre de 2014. Este convenio se estableció entre la Universidad Evangélica Nicaragüense Martin Luther King (UENIC-MLK) y la UMK (UMK, 2015: 12).

La UENIC-MLK, es parte de la Asociación de Universidades Privadas de Centro América, AUPRICA, como se mencionó antes, integrada por universidades de los países de: Panamá, Costa Rica, Nicaragua, Honduras, El Salvador y Guatemala. Las universidades de Guatemala aprobadas dentro de la AUPRICA son: Universidad Rural de Guatemala, Universidad Panamericana de Guatemala, Universidad de San Pablo de Guatemala y Universidad Galileo de Guatemala (UMK, 2015: 12). Finalmente, en términos de legalidad y aval académico, la Nimatijob’äl Maya’ Kaqchikel busca respetar las leyes del Estado de Guatemala, y de la legislación internacional firmada por Guatemala. Aún no legaliza su situación con las leyes internas de Guatemala pero ya está amparada por legislación internacional firmada y ratificada por el Estado y sigue en la lucha y exigencia por el aval legal que le confieren diferentes acuerdos nacionales e internacionales.

3. Objetivos. La Universidad Maya Kaqchikel define en su página web oficial y en el “Informe de actividades del 2014” el objetivo general y los objetivos específicos de la universidad. Menciona lo siguiente:

«Objetivo general: Formar profesionales con solidez técnica, científica, y metodológica que impulsen prácticas del Buen Vivir en sus comunidades, ayudando a construir una sociedad justa, con equidad de género, y abierta a la multiculturalidad; utilizando el modelo de comunidades de aprendizaje, que generen un nuevo paradigma del buen vivir desde la visión, práctica y ciencia de la cultura Maya Kaqchikel» (UMK, 2015: 13).

«Objetivos específicos:

- Construir concepciones y prácticas holísticas que integren el buen vivir, desarrollo técnico, científico, y tecnológico desde los valores culturales mayas, en concordancia con los requerimientos sociales y culturales del país
- Desarrollar procesos de investigación, creatividad e innovación en las distintas esferas del buen vivir y en una nueva dinámica de relacionamiento entre teoría y práctica.
- Promover la creatividad, la iniciativa, el pensamiento crítico y el sentido social en los profesionales del buen vivir en las comunidades, haciendo énfasis en el respeto intercultural y en las necesidades de participación consciente y efectiva en los procesos de desarrollo integral.
- Promover el resguardo de los conocimientos y saberes ancestrales, como una tarea fundamental.
- Ser accesible y posible para la gente, llega a las comunidades y los pueblos.
- Ser una alternativa de estudios superiores no convencional.
- Valorar y emancipar el modo de vida de los pueblos» (UMK, 2015: 13).

El objetivo general de la UMK, indica claramente el interés de la universidad por impulsar el “buen vivir” en los estudiantes con el afán de apoyar la construcción de una mejor sociedad y mejorar la situación de la comunidad de la que forman parte. Una comunidad en donde se respeten otros pensamientos y cohabiten

epistemes (multiculturalidad) y se genere en los estudiantes un nuevo paradigma a partir de la cultura maya kaqchikel de manera profesional y académica. El concepto “buen vivir” no es utilizado cotidianamente dentro del salón de clases en Comalapa, pero sí es utilizado en la página web oficial de la UMK.

La UMK como nueva propuesta educativa, confirma lo que plantea Wallerstein sobre la situación actual por la que están pasando y por la que se están formando muchas nuevas instituciones escolares y educativas contemporáneas. La UMK es producto de esa sacudida estructural que desde sus cimientos más profundos han sufrido muchos centros educativos en América Latina y el mundo actualmente desde la década de los 70's (Aguirre, 2007: 36). La UMK por lo tanto es una de esas instituciones que trae una nueva propuesta educativa y que construyó desde sus bases una manera distinta de profesionalizar a las nuevas generaciones desde la ciencia y la cultura propia del pueblo maya kaqchikel rompiendo los esquemas tradicionales establecidos hasta ahora.

La UMK propone ante una desestructuración y transición del sistema-mundo capitalista, una nueva propuesta (y no una alternativa) educativa nacida desde los pueblos mayas hacia los pueblos mayas, en este caso específicamente de mayas kaqchikeles. La propuesta solo será plena en cuanto se haga posible esa verdadera revolución y renovación completa de la estructura escolar. Esto no implica que la educación tradicional y occidental conocida hasta el momento deba desaparecer o que la UMK promueva silenciar este tipo de educación, al contrario busca que las diferentes formas de concebir el mundo y de educar sistemáticamente a través de la educación superior coexistan, que los epistemes sean valoradas por igual, y que los pueblos, en este caso el pueblo maya kaqchikel pueda ser libre de elegir su forma de educar y de pensar y construir su propio modelo educativo.

El análisis del sistema-mundo capitalista en declive para la historia actual, que menciona De Sousa, Wallerstein y Aguirre hace énfasis también en la crisis ecológica del mundo actual. Es así como la UMK en los objetivos específicos menciona el equilibrio y cuidado que debe tenerse a la naturaleza y que por siglos el pueblo maya kaqchikel ha buscado preservar. Aguirre (2007:39) menciona:

«[...] las soluciones tecnológicas que se han propuesto para revertir los daños ecológicos de dimensiones tan grandes como las que se han hecho y se hacen hasta ahora, no se pueden solucionar dentro del sistema-mundo capitalista existente y que va en declive, pues chocan con la perversa lógica capitalista de relación del hombre con la naturaleza, que saquea, destruye y agrede a la misma como que si fuera inagotable».

Es por esto que la UMK fuera de ese sistema busca enseñar a sus generaciones temas como la complementariedad, el cuidado a la Madre Tierra, el balance con la siembra y la cosecha, entre otros saberes ancestrales del respeto y cuidado al medio ambiente. Los objetivos de la UMK hasta aquí planteados son los objetivos institucionales y abarcan las tres sedes de la universidad, pero también cada sede maneja objetivos propios pues responden a contextos y dinámicas sociales específicas del municipio donde se encuentran.

4. Metodología educativa. La metodología de la UMK es definida así:

« [La UMK] tiene un enfoque educativo constructivista, porque la naturaleza misma del pueblo al que pertenece, la cultura maya kaqchikel, es dinámica y viva; es decir, estamos ante un centro de estudios superiores que está abierto y en constante movimiento. Es una propuesta educativa que busca cambiar el objetivo mismo de la competitividad y trasciende a lo vivencial de la vida comunitaria, a una educación para la vida, la transformación social y la liberación de los pueblos» (Camey et. al, 2015: 15).

La UMK más que preparar estudiantes para el libre mercado, les brinda la oportunidad de reflexionar sobre cómo poner sus conocimientos al servicio de la comunidad kaqchikel y conocerse a sí mismos como parte de una comunidad con una identidad compartida. Más que adquirir competencias y habilidad busca que el estudiante alcance la paz, la felicidad y el ser útil en su entorno. Es decir, una universidad dónde se nutre y se fortalece la esencia de la vida (Camey et.al, 2015: 15). No debe olvidarse que la UMK busca un balance entre los conocimientos de la ciencia occidental y la ciencia maya, por lo que algunos cursos manejan una dinámica bastante similar a las clases magistrales de educación superior que se dan en universidades comunes y otros cursos son radicalmente distintos en cuanto son completamente en idioma kaqchikel, se practican las metodologías de investigación en la comunidad y hay visitas y trabajo de campo.

Uno de los cursos más similares a los cursos básicos de otras universidades es “Técnicas de investigación y elaboración de textos”. Esta clase implica el aprendizaje de técnicas de redacción e investigación en castellano, ortografía, gramática, etc. El facilitador en la sede Chi Xot es un famoso escritor de literatura comalapense y busca que los estudiantes sepan desenvolverse tanto en castellano como en kaqchikel durante su curso. Él espera que los estudiantes empiecen a producir textos en kaqchikel, para que sea de acceso público y finalmente puedan un día escribir su trabajo de graduación de la universidad en kaqchikel.

La universidad ha intentado adoptar en sus diferentes sedes y poco a poco una metodología de enseñanza y aprendizaje llamada “Sistema modular”. El sistema modular es un modelo educativo utilizado por la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco (UAM-X) del cual el Consejo Educativo de la UMK recibió una capacitación del 22 al 23 de marzo del 2015 y del que ha utilizado ciertos postulados para enseñar a los facilitadores y estudiantes dirigir el área pedagógica de la UMK. Esta metodología no se sigue estrictamente en todas las sedes pero algunos facilitadores buscan aplicar sus postulados principales y adaptarla a las necesidades de cada contexto (Camey et.al, 2015: 15).

Algunos de los postulados del sistema modular explicados por Soledad Bravo, profesora-investigadora en el Departamento de Sistemas Biológicos de la UAM-X son los siguientes:

«La vinculación de la universidad con la sociedad, en tanto se promueve el estudio de problemas reales vinculados con el quehacer del profesional y la integración de la docencia, el servicio y la investigación.

La investigación como un proceso cuya finalidad consiste en propiciar y fomentar el interés y el espíritu creativo en un proceso de aprendizaje. [...] es más bien un procedimiento didáctico que genera actitudes críticas frente a los problemas de investigación y logra la integración de la teoría y la práctica.

El constructivismo como marco conceptual del aprendizaje. Resumido en tres principios:

- Quienes aprenden construyen significados. No reproducen simplemente lo que leen o lo que se les enseña.
- Comprender algo supone establecer relaciones, los fragmentos de información aislados son olvidados o resultan inaccesibles a la memoria.
- Todo aprendizaje depende de conocimientos previos.

La interdisciplinariedad, como proceso para resolver problemas sociales reales que están contenidos de situaciones complejas determinadas por múltiples factores que no pueden ser descritos y explicados a partir de una sola disciplina.

La formación permanente de los profesores, para lograr la constante transformación de la práctica docente y que se renueve constantemente» (Bravo, 2011: 41-42).

Por lo tanto, la UMK busca que el estudiante pueda llevar a la práctica ese aprendizaje tanto teórico como vivencial recibido a través de la investigación, el conocimiento y compartir en el salón de clases e incluso fuera de él. Promueve el aprendizaje para beneficio comunitario y no individual, accediendo a metodologías más creativas que el memorizar-repetir sino el compartir. Así como promueve la formación constante de los facilitadores, no como fuentes de conocimiento sino como referentes de aprendizaje que constantemente se renueva.

5. Estructura universitaria y organización por sedes La UMK es una sola institución pero esto no significa que cada sede esté regulada por una serie de reglas universales y una sola manera de dirigir la universidad. Al contrario ésta respeta las necesidades de cada municipio y los contextos en las que estas se desarrollan. La estructura universitaria es la siguiente:

Asamblea general

- Miembros de la Comunidad Kaqchikel Amaq'

Rector

- Dr. Vitalino Similox

Consejo académico

- Lic. José Antonio Otzoy
- MSc. German Curruchiche
- Lic. Juventino Simón
- MSc. Licerio Camey

Coordinador académico de docencia e investigación

- MSc. Licerio Camey

Sedes Académicas y coordinación

- Chi Xot: MSc. German Curruchiche

- B'oko' y Linda Vista: Lic. José Antonio Otzoy
 - Xena Koj: MSc. Licerio Camey

Coordinadores de las nuevas carreras:

- Medicina Naturopática: Lic. Ronaldo Similox Valiente
 - Ingeniería en Arte Textil: Lic. Santos Par
 (UMK, 2015: 33)

Es importante mencionar que en cada sede de la UMK los facilitadores son distintos, atienden y estructuran su pénsum acorde a las necesidades de la comunidad y usan metodologías propias que consideran útiles para los estudiantes con los que trabajan. Periódicamente, el Consejo Académico se reúne para platicar temáticas comunes entre sedes y hacer acuerdos administrativos, pero en estas reuniones se tratan más temas de coordinación general que de contenido de clase, currículo y maneras de dirigir cada sede pues la UMK promueve la independencia y autonomía de cada sede.

6. Oferta académica. La oferta académica de la UMK responde a dos necesidades: recuperar los conocimientos ancestrales y la cultura maya kaqchikel y comprometerse con la investigación social. Es por esto que las carreras que ofrece la UMK independientemente de la sede, tiene un área común (dos años) basada en los conocimientos ancestrales e identidad de la cultura maya y en la investigación social. Cada sede planifica sus clases a su propio criterio cubriendo las necesidades de la comunidad. Los primeros dos años deben cubrir lo siguiente:

- **Cultura maya kaqchikel:** incluye idioma kaqchikel, historia, redacción, análisis coyuntural-estructural, semiótica y filosofía intercultural.
- **Investigación social:** que los estudiantes aprendan desde el inicio de su formación a entender su entorno económico, político, social y étnico-cultural, lo interpreten y lo analicen para transformarlo (UMK, 2015: 11).

Después del área común, se continúa con la especialización (licenciaturas e ingenierías), las cuales tiene una duración de tres años. Las carreras que ofrecen son (UMK, 2015: 12):

- Artes textiles
- Arte especializado en música maya
- Arqueología
- Epigrafía maya
- Investigación histórica y cultural de los pueblos mayas
- Investigación social e interculturalidad
- Enseñanza y vivencia del idioma kaqchikel e historia
- Medicina general naturopática
- Pluralismo jurídico

Es importante tomar en cuenta que los estudiantes más avanzados en cualquier sede, por el momento, llegan a segundo o tercer año por lo que algunas carreras aquí enlistadas todavía no están abiertas. Por sedes la oferta académica es la siguiente:

B'oko' (Chimaltenango)

Licenciatura en medicina general naturopática

Ingeniería en Arte Textil

Chi Xot (Comalapa)

Licenciatura y Profesorado en Aprendizaje y Vivencia del Idioma Kaqchikel e Historia

Xena Koj (Santo Domingo Xenacoj)

Profesorado en Aprendizaje y Vivencia del Idioma Kaqchikel e Historia

Licenciatura en investigación social e interculturalidad

Linda Vista (Villa Nueva)

Profesorado en Aprendizaje y Vivencia del Idioma Kaqchikel e Historia

Chuarrancho (próximamente)

Licenciatura en Agronomía

(UMK, 2015: 12)

Esta es la oferta académica de la UMK hasta 2016 y acorde al Consejo Académico de la universidad puede ampliarse en cuanto crezca la población estudiantil y de facilitadores, así como que se hagan convenios académicos con otras instituciones que ayuden a desarrollar nuevo pénsum para nuevas carreras.

D. Nimatijob'äl Maya' Kaqchikel sede *Chi Xot*:

1. Datos generales. La sede académica *Chi Xot*, es una de las cuatro sedes fundacionales de la UMK. Se ubica actualmente en el municipio de Comalapa, departamento de Chimaltenango y cuenta con instalaciones prestadas por la Escuela Rafael Álvarez Ovalle. Abrió sus puertas al estudiantado comalapense, con la única carrera de “Licenciatura y Profesorado en Aprendizaje y Vivencia del Idioma Kaqchikel” en el 2014, carrera que continúa en el 2016 conformada por cuatro secciones: dos plan entre semana y dos plan fin de semana. Esta sede nació en respuesta a una demanda específica del Ministerio de Educación por el aprendizaje del idioma kaqchikel en los docentes de las escuelas primarias, así como por el interés de sus dos fundadores, ambos comalapenses, por la educación superior en el municipio.

Una de las razones de la fundación de la UMK en Comalapa fue el interés por el acceso a educación superior de parte de los jóvenes comalapenses y de los fundadores de la universidad. El transporte público

los sábados en Comalapa, se ve abarrotado por estudiantes que migran para estudiar, ya sea carreras básicas, diversificado/bachillerato, técnicos o carreras universitarias a cabeceras municipales cercanas como Chimaltenango, Antigua y la ciudad de Guatemala. Con el afán de disminuir esta problemática, que implica fuertes choques culturales para los jóvenes así como gastos extras para sus familias (muchas de escasos recursos) surgió la necesidad de instalar una propia universidad en el municipio. El interés por la recuperación del idioma kaqchikel en la comunidad fue otra de las razones, pues es pilar de la identidad y la recuperación de saberes ancestrales. La lucha de los fundadores y de los distintos consejos kaqchikeles por la educación superior indígena después de una trayectoria de vida por la reivindicación del pueblo kaqchikel, permiten que desde el 2014 en la sede Chi Xot, las nuevas generaciones de jóvenes de Comalapa se formen como profesionales en beneficio del pueblo kaqchikel.

2. Objetivos. Los objetivos de la sede Chi Xot están definidos en el Informe de actividades del 2014 de la UMK. Se ve claramente en ellos, el interés de los fundadores por que las nuevas generaciones de comalapenses recuperen tanto su identidad a través del aprendizaje y enseñanza del idioma kaqchikel, como de las prácticas pertenecientes a la cultura maya kaqchikel. Los objetivos son los siguientes:

«Formar profesionales con capacidad de comprender las líneas científicas – técnicas del desarrollo de la ciencia occidental y la ciencia, técnicas y lógicas mayas a la explicación de los fenómenos naturales y sociales que ayuden a la humanidad a convivir con valores entre los seres humanos y valores con la naturaleza que permita el equilibrio y la armonía.

Formar profesionales a nivel de licenciatura y profesorado en áreas, afines al perfil de la lingüística, la pedagogía, la antropología y la etnohistoria.

Brindar una oferta de Educación Superior en el aprendizaje del idioma e historia Kaqchikel, de acuerdo a la exigencia legal del Ministerio de Educación de aprendizaje de un idioma indígena del lugar en las escuelas públicas » (UMK, 2015: 17).

Es notorio en este apartado que la sede Chi Xot promueve el paralelismo entre la ciencia occidental y la ciencia maya, con tal de que estos valores convivan y coexistan y que los estudiantes puedan tener acceso a ambos. Los coordinadores de esta universidad sostienen que la cercanía de la sede Chi Xot con la ciudad de Guatemala produce ciertas influencias en los estudiantes que los hace exigir que la ciencia occidental también sea parte de sus estudios, con lo cual los coordinadores concuerdan pues creen que los estudiantes deben desenvolverse en ambos mundos. Los objetivos dicen también que la carrera está dirigida a la vivencia kaqchikel, y no solo al aprendizaje del idioma (gramática, ortografía, etc.). Esto quiere decir la apropiación de los elementos culturales kaqchikeles tales como el uso del traje tradicional, el aprendizaje sobre la epigrafía maya antigua, la espiritualidad maya, el pensamiento críticos respecto a su cultura y la de otros, etc. con el afán de que en el futuro los estudiantes sepan qué significa ser maya-kaqchikel, defiendan sus conocimientos y transformen las problemáticas de su comunidad. Por lo tanto, hablar y escribir el idioma correctamente es importante pero vivir la cultura también lo es.

Estos objetivos también se entre cruzan con el contexto de Comalapa y la pérdida gradual del idioma kaqchikel en las nuevas generaciones de este municipio. Es una carrera que nace para empezar a recuperar el idioma en las nuevas generaciones comalapenses, pues muchas lo han perdido por el hecho de que sus padres

y abuelos fueron llamados y obligados a no hablar en su idioma natal públicamente por más de 100 años. A través de la educación escolar ladina, la occidentalización y castellanización que se vivió en el siglo XX en Comalapa y después de una guerra civil que arrasó el municipio, el idioma se vio claramente afectado y reservado al hogar. En las nuevas generaciones del siglo XXI se sigue viendo afectado pues los estudiantes siguen aprendiendo en establecimientos educativos públicos y privados, dentro y fuera de Comalapa (Chimaltenango, Antigua y Ciudad de Guatemala) donde la educación escolar es en castellano y el kaqchikel queda relegado a un segundo plano. Esto no solo sucede en Comalapa sino en muchos municipios del área Kaqchikel, fue por esto que la Kaqchikel Amaq' impulsó a la sede Chi Xot y a la UMK como una propia institución por el rescate del idioma, vivencia e historia kaqchikel.

3. Personal docente y administrativo. La sede Chi Xot contaba en el 2015 con diez facilitadores³⁹; dos fundadores y coordinadores principales, el Coordinador Administrativo y el Coordinador Académico; y una secretaria. La UMK inició con aproximadamente cinco facilitadores pero poco a poco ha ido creciendo.

La coordinación y administración está conformada por el Coordinador Administrativo el Lic. Germán Curruchiche (que también es fundador de la sede Chi Xot y parte del Consejo Académico), el Coordinador Académico el Lic. Juventino Simón (también es fundador de la sede Chi Xot y parte del Consejo Académico) y la secretaria, todos comalapenses.

El Coordinador Administrativo fue facilitador de tres cátedras en el 2015: Pensamiento crítico, Etnohistoria 1 e Investigación 2. Es etnohistoriador graduado en México bajo el exilio y tiene 59 años. Su hija estudia en la UMK y es artista/cantante comalapense. El Coordinador Académico tiene 47 años y fue candidato a Alcalde 2016-2020 por el partido Winaq en Comalapa. En el último semestre del 2015 se encontraba en pausa con la UMK debido al año electoral. Es licenciado en pedagogía y ha impartido cursos de Investigación y Técnicas de Comunicación y Redacción en la UMK. Por último, la secretaria es perito contadora, empezó a laborar desde el 2014 con la UMK y continúa en el 2016 con el mismo puesto.

Este equipo es el encargado principalmente de los aspectos administrativos de la universidad tales como inscripciones, pago de los facilitadores, registro de estudiantes y pago de mensualidad de los estudiantes. Actualmente, les es difícil a los estudiantes pagar las cuotas mensuales ya sea por cuestiones de escasos recursos o por atraso de pago, así como el pago de la inscripción. La secretaría registró hasta agosto del 2015 que de 58 estudiantes que tiene la sede Chi Xot únicamente 24 habían pagado su inscripción (14 de plan entre semana y 10 plan fin de semana), esto indica que menos de la mitad de los estudiantes pueden hacer su pago de inscripción. Esto dificulta las posibilidades de compra de materiales para los docentes y estudiantes, y en ocasiones le es difícil a la administración hacer efectivo el estipendio mensual a los docentes. El pago mensual de los estudiantes de la UMK en el 2015 fue el siguiente:

³⁹ Suelen referirse a sí mismos como facilitadores del conocimiento y no como maestros.

Tabla 1. Cuotas mensuales de la UMK por plan estudiantil.

Plan	Sección	Inscripción	Cuota mensual
Entre semana	Segundo semestre	Q100.00	Q250.00
	Cuarto semestre	Q70.00	Q100.00
Fin de semana	Segundo semestre	Q100.00	Q250.00
	Cuarto semestre	Q70.00	Q100.00

(Fuente: elaboración de la investigadora).

El personal docente, está conformado por cinco mujeres y cinco hombres. La mayoría de ellos se involucró en la universidad a través de los coordinadores, pues les contactaron acorde a su experiencia como docentes o en relación al tema de clase. Los docentes actualmente no reciben un sueldo fijo de parte de la UMK, por lo general son voluntarios y reciben un estipendio mensual significativo por su servicio docente. Todos los facilitadores son maya kaqchikeles y la mayoría de Comalapa, en algunos casos de Chimaltenango.

Un dato interesante es que los docentes de esta sede son multidisciplinarios, esto quiere decir que imparten varias cátedras en un mismo semestre o diferente semestre. Junto con los coordinadores, los docentes consideran que no deben empeñarse en dar solo una temática sino poder abarcar varias pues es importante poder conectar conocimientos y no separarlos de otras disciplinas. Algunas estudiantes que estudian o han estudiado en universidades privadas en otros municipios (USAC, Universidad Galileo, Mariano Gálvez) se han quejado en ocasiones que quieren más docentes, y no los mismos, pues en otras universidades cada maestro tiene su especialización y dan diferente cátedra. En parte reclaman que a veces los catedráticos no están suficientemente preparados en la materia, son buenos para una pero en otras no. Esto también se debe a que en el primer año universitario (2014) fueron solo cinco docentes quienes impartieron todas las clases y en el 2015 ellos continúan, pero ahora se han involucrado más maestros pues hay cursos nuevos que se abrieron y más estudiantes. En el 2014 habían dos secciones (65 estudiantes en total) y en el 2015 hay cuatro secciones (58 estudiantes en total) (UMK, 2015: 18). La cantidad de estudiantes disminuyó pero la diversidad de cursos aumentó. Un mismo maestro imparte los cursos de epigrafía maya 1, epigrafía maya 2 y matemática maya, y otro ha impartido los cursos de etnohistoria 1, etnohistoria 2, pensamiento crítico e investigación 2, por colocar dos ejemplos.

La universidad, aún tiene una población pequeña en comparación a otras universidades del país, cuenta con 58 estudiantes pero es importante recordar que a nivel institucional este número sí es grande y representativo pues 10 docentes deben atender las necesidades de estos 58 estudiantes. También es una universidad nueva y los comalapenses todavía la están conociendo, por lo que algunos prefieren ir a las universidades convencionales, desconfían de la legalidad y certificación de la universidad, no la conocen o no les parece la ideología maya que imparten. La percepción de la comunidad hacia la universidad se describirá más adelante.

4. Planes estudiantiles: entre semana y fin de semana. La sede Chi Xot contaba en el 2015 con dos planes estudiantiles: plan entre semana (martes y jueves de 2.00PM a 6.00PM) y plan fin de semana (sábados de 8.00AM a 4.20PM) ambos para la carrera de “Licenciatura y Profesorado en idioma y vivencia Kaqchikel e historia”. La modalidad de esta carrera es semestral y semipresencial, lo que implica que cada semestre se inicia y culmina un ciclo escolar, y las inscripciones se abren únicamente cada año.

En cada plan existen dos secciones, una sección de segundo semestre y una sección de cuarto semestre, indicando que los primeros se encuentran cursando el primer año de la carrera y los segundos el segundo año de la carrera. Para el 2015 no había estudiantes del primer o tercer semestre, porque la universidad abre sus inscripciones cada año. Ambas secciones primer y segundo semestre de cada plan de la universidad, recibían clases simultáneamente por lo que la investigadora hizo lo posible para turnarse y asistir a diferentes clases durante el horario establecido y abarcar la mayor cantidad de cursos posibles. El primer semestre escolar se llevó a cabo de Febrero a Junio del 2015 y el segundo semestre escolar fue de Julio a Noviembre del 2016. A continuación la Tabla 2 resume la distribución de los estudiantes por plan, semestre y sexo.

Tabla 2. Población estudiantil dividida por plan, sección y sexo de la sede Chi Xot en el 2015

Plan	Sección	Mujeres	Hombres	Total
Entre semana	Segundo semestre	8	1	9
	Cuarto semestre	15	1	16
	Subtotal	23	2	25
Fin de semana	Segundo semestre	19	3	22
	Cuarto semestre	8	3	11
	Subtotal	27	6	33
TOTAL		50	8	58
		86%	14%	100%

(Fuente: elaboración de la investigadora).

Como muestra la Tabla 2 en el 2015 existía un total de 58 estudiantes en la sede Chi Xot en Comalapa, de las cuales 50 fueron mujeres y ocho hombres. Esto significa que un 86% del estudiantado de la universidad eran mujeres. Como algunos facilitadores lo indican, la universidad está formada primariamente por estudiantes mujeres lo cual rompe un esquema tradicional de género en el que la mujer suele ser minoría en la educación superior, especialmente en el área rural donde la mujer es relegada a quedarse en casa sin oportunidad de alcanzar un título universitario. Como mencionó el Coordinador Administrativo (2015) en una plática informal con la investigadora:

«La UMK está rompiendo barreras porque la mujer tiene el primer lugar en esta institución».

Por otro lado, puede notarse que hay más estudiantes en plan fin de semana que entre semana, la diferencia entre el perfil de estudiante de plan fin de semana y entre semana es que el fin de semana suelen asistir estudiantes mayores (arriba de 25 años) que trabajan entre semana como maestros de instituciones privadas, públicas o trabajan para ONG en Chimaltenango, Antigua o la ciudad de Guatemala. En algunos casos los estudiantes estudian otra carrera entre semana. Y los de plan entre semana por lo general son más jóvenes, algunas trabajan siendo maestras de medio tiempo o tiempo completo en la escuela local o colegios privados locales, así como en centros educativos en Chimaltenango o estudian carreras entre semana en la ciudad.

En general, varias de las estudiantes son madres de familia, unas jóvenes (18-30 años) y algunas madres mayores (31 años en adelante). La población de la UMK es mayoritariamente joven entre los 18-30 años, pero existen algunos casos de personas mayores entre los 31-50 años principalmente en el cuarto semestre plan entre semana donde se encuentra un grupo de cinco adultos mayores entre los 35-50 años.

Respecto a la religión de los estudiantes, la mayoría son cristianos, tanto católicos como evangélicos. En el pueblo la mayoría pertenecen ya sea a la iglesia católica romana, la iglesia católica de Antioquía, las salas/iglesias evangélicas, pero pocos practican la espiritualidad maya. También se da el caso mixto en el que algunos estudiantes practican tanto la espiritualidad maya como una religión cristiana. Todos los estudiantes de la UMK por el momento son mayas kaqchikeles en la sede Chi Xot. Hubo un caso en el primer semestre del 2015 en el que una joven no maya-kaqchikel del cuarto semestre de plan entre semana, “ladina” como decían sus compañeras, asistió a clases pero luego dejó de estudiar.

Respecto al idioma de las estudiantes, la mayoría utilizan el kaqchikel para comunicarse, saben hablarlo, comprenderlo, no todos leerlo y escribirlo. Todos hablan, comprenden, escriben y leen castellano. En el caso de las estudiantes mayores (40 años en adelante), comentaron que les es más fácil el comunicarse en kaqchikel que en castellano porque en casa crecieron y continúan hoy hablando kaqchikel como idioma primario, y no castellano como muchas de sus compañeras jóvenes. A partir del cuarto semestre de la carrera se ha empezado a utilizar el kaqchikel de manera más recurrente pues las clases de Matemática Maya, Kaqchikel y Didáctica Maya son ahora completamente en kaqchikel. En los primeros semestres las clases eran solo en castellano pero los facilitadores y estudiantes concordaron que su nivel de kaqchikel era lo suficientemente bueno para recibir cátedras completas en kaqchikel. En los siguientes cursos, los maestros no manejan completamente el kaqchikel por lo que no pueden cumplir con esta meta, pero procuran comunicarse en clase lo más posible en este idioma.

La mayoría de estudiantes de la universidad para el 2015 son originarios de Comalapa, de los 58 estudiantes solamente uno era nacido en Chimaltenango. Los 58 estudiantes son mayas kaqchikeles, la mayoría viven en Comalapa ya sea en la cabecera municipal, barrios o aldeas cercanas por lo que asisten a clases caminando de sus trabajos o casas a la escuela, algunas las llegan a dejar en moto y otras toman tuc-tuc. Existe el caso de tres estudiantes que viven en otros municipios: Chimaltenango, Santa Apolonia y San Martín Jilotepeque. Estos estudiantes se esfuerzan y viajan desde sus comunidades para poder estudiar en la

UMK, principalmente estudian los fines de semana. Ambos planes estudiantiles continúan en el 2016 llevándose a cabo en el mismo centro de estudios.

5. Oferta académica. La oferta académica de la universidad se resume prácticamente en la carrera que ofrece: “Licenciatura y Profesorado en Idioma y Vivencia Kaqchikel e Historia”. A través del aprendizaje y estudio del idioma se entrelaza la historia del pueblo kaqchikel, las tradiciones del pueblo, se forja la cultura y se promueve la recuperación de espacios públicos del idioma y del ser kaqchikel. Todo esto contribuye al fortalecimiento de la identidad y a la comprensión de la multiculturalidad e interculturalidad en el país. Según la UMK:

«El acercamiento a la profundidad del idioma, no solo implica el estudio de la gramática de la lengua, sino convenientemente también, estudiar la cultura, la vivencia y el pensamiento que proviene al interior de los pueblos» (UMK, 2015: 16).

Es por esto que los fundadores y el Consejo Académico no buscaron formar lingüistas o expertos en el idioma, sino jóvenes comprometidos con la reivindicación de la identidad y de su cultura como mayas kaqchikeles.

La carrera de profesorado está dividido en cuatro semestres con 20 cursos (cada curso con aproximadamente 60 horas de duración). Esas 60+ horas se dividen en 30 horas presenciales y 30 a 45 horas extra aula de involucramiento a la comunidad, tareas bibliográficas y documentales por semestre escolar (cinco meses). La licenciatura es de ocho semestres con 40 cursos y un trabajo de titulación, un total de 240 horas aproximadamente. Utilizan la metodología de créditos, la cual equivale por toda la carrera a 248 créditos. A continuación el pènsun de estudios de la Licenciatura y Profesorado en Idioma y Vivencia Kaqchikel e Historia que ofrece la sede Chi Xot de la UMK en Comalapa:

Tabla 3. Pénsum de estudios para el profesorado y licenciatura sede Chi Xot

1er Semestre	2do semestre	3er semestre	4to semestre	5to Semestre	6to semestre	7mo semestre	8vo semestre
Kaqchikel 1*	Kaqchikel 2*	Kaqchikel 3*	Evaluación 1	Evaluación 2	Antropología de la religión	Filosofía intercultural	Filosofía intercultural 2
Investigación 1	Investigación 2	Método de proyectos	Pensamiento crítico	Tecnología informática	Semiótica	Fundamentos interculturales de la educación	Vivencia intercultural y comunitaria
Técnicas de comunicación y redacción 1	Técnicas de comunicación y redacción 2	Psicología del aprendizaje	Elaboración de textos	Historia de Guatemala contemporánea	Historia colonial del siglo XVI	Inglés 1 (idioma extranjero)	Inglés 2 (idioma extranjero)
Fundamentos de la educación maya	Etnohistoria 1	Etnohistoria 2	Matemática maya 1*	Matemática maya 2*	Mediación pedagógica	Práctica profesional	Práctica profesional
Epigrafía Maya 1	Epigrafía Maya 2	Didáctica Kaqchikel	Didáctica Kaqchikel*	Diseño curricular	Práctica comunitaria	Legislación sobre los idiomas indígenas	Mandarin (idioma extranjero)

(Fuente: elaboración de la investigadora).

En la tabla 3, los cursos con asterisco (*) indican que han sido impartidos hasta el 2015 totalmente en idioma Kaqchikel. Los cursos a partir del 6to semestre aún se deben confirmar. Pueden ser sustituidos por otros cursos según convenga. Como puede notarse el pénsum de estudios corresponde a los objetivos de esta sede. La inclusión de otros idiomas como el inglés y el mandar n son interesantes. Al preguntarles a los coordinadores el porqué de este último, dijeron que los estudiantes debían desenvolverse en otros idiomas especialmente de países que est n volviéndose potencias mundiales. Asimismo, se le da importancia a la historia (etnohistoria e historia), epigrafía maya, matemática maya, idioma kaqchikel como cursos de formación para la reivindicación de la identidad maya y la valorización de los saberes ancestrales. Así como la importancia de las clases pedagógicas sobre interculturalidad e involucramiento comunitario a través de prácticas profesionales y comunitarias.

6. Metodología de enseñanza. La UMK busca maneras alternativas de educar, por lo que el facilitador se ve como aquél/aquella que encamina el conocimiento y no que lo impone. Se reconoce a los facilitadores no como unidisciplinarios sino interdisciplinarios, capaces de impartir varios cursos. Es por esto que acoplando el método de enseñanza del sistema modular a las necesidades de los estudiantes y de la estructura organizativa que se maneja, los facilitadores pueden interactuar con los estudiantes en distintos cursos y no solo en uno. Los facilitadores comprenden que el ser humano es un todo completo capaz de desenvolverse y de tener conocimientos en varias áreas y no solo en una materia. Esto es parte de la descolonización que maneja la UMK, porque no tiene un maestro para cada clase únicamente con el afán de que esa persona sea experta y única en el tema, como sucede muchas veces en la universidad occidentalizada sino que desarrolle relaciones entre cursos.

Como sostiene Castro-Gómez (2000: 89-90), para “descolonizar la universidad occidentalizada” se necesitan dos cosas: el favorecimiento de la transdisciplinariedad (buscando cambiar la lógica exclusiva de “esto o aquello” por una lógica inclusiva “esto y aquello”) rompiendo el capitalismo cognitivo; y el favorecimiento de la transculturalidad, en donde la universidad entable diálogos y prácticas articuladoras con aquellos conocimientos que fueron excluidos del mapa moderno de las epistemes por haberseles considerado “míticos”, “supersticiosos” y “pre-rationales”. Justamente la UMK busca recuperar aquellos conocimientos propios que fueron quemados, satanizados y tratados como “míticos” o “brujería” junto al aprendizaje de otras cosmovisiones para diversificar el pensamiento y darle valor a los diferentes epistemes.

En la sede Chi Xot se llevan a cabo estos dos factores que propone Castro-Gómez, pero adaptados a su contexto y realidad. La sede Chi Xot y la UMK favorecen en sí la transdisciplinariedad interna entre sus cursos y entre facilitadores, debido a que el conocimiento se entrelaza entre “esto y aquello” (por ejemplo entre epigrafía maya y matemática maya) y no “esto o aquello” de manera tajante y separada dentro del pénsum de estudios y los facilitadores. Debido a que no cuentan con más carreras en la sede Chi Xot no se puede hablar de una transdisciplinariedad entre carreras, pero es posible que en el futuro busquen impartir carreras como arte textil o ingeniería ambiental, que podrán unirse a este mismo ejercicio.

La transdisciplinariedad sucede en cursos tales como Kaqchikel, Epigrafía Maya y Matemática Maya donde los temas de clase se entrecruzan para formar un solo conocimiento. Tal es el caso de un ejercicio de sumatoria maya en la clase de Matemática Maya, en donde los estudiantes debían conocer la numeración maya de puntos y barras, sumar en sistema vigesimal (que utilizaron los mayas antiguos), luego escribir el resultado en números arábigos y escribirlo en letras (alfabeto latino) en idioma kaqchikel y colocar la fecha del día en el calendario del Cholq'ij. Este ejercicio en clase fue bastante desafiante para los estudiantes, pues estaban acostumbrados a sumar en el sistema decimal con números arábigos y de por sí de pequeños habían aprendido matemática en castellano, no en su propio idioma por lo que poco a poco se van apropiando de nuevos conocimientos, propios de la cultura maya. La hoja del ejercicio se encuentra adjunta (Anexo 8).

Asimismo, la sede Chixot y la UMK promueven el tema transculturalidad del que habla Castro-Gómez, en cuanto promueven la diversidad epistémica y la coexistencia paralela con otros conocimientos en el mundo, donde se reconozca el conocimiento maya paralelo al occidental. En este caso, promueven los encuentros entre universidades privadas y públicas convencionales y asisten a las actividades donde se les invita, pero aún no han hecho una agenda compartida entre universidades para este tema. Hasta el momento más que sentarse a platicar con universidades de corte occidental u “occidentalizadas” como les llama Grosfiguel, la UMK ha favorecido el fortalecerse primero junto a otras universidades del gremio de universidades indígenas, para luego entablar diálogos con otras universidades convencionales.

En el caso de la UMK en general, se participó en octubre del 2014 en el “Primer Encuentro de Universidades Mayas” en Comalapa al cual acudieron las tres sedes de la Nimatijob’äl Maya’ Kaqchikel, el Instituto Tecnológico Superior de IIDEMAYA con sede en Alta Verapaz, la Universidad Ixil de Nebaj y la iniciativa de San Juan Ostuncalco, Quetzaltenango⁴⁰.

En diciembre del mismo año se realizó el “Taller de universidades mayas de Guatemala, sobre diseño de pènsun, formación docente, educación virtual y sostenibilidad” en Chimaltenango y se agregó a este evento la Universidad Popular del Sur de Mazatenango, Suchitepéquez. Surgió con la necesidad de evaluar los procesos de formación y retroalimentar los programas académicos de cada universidad (UMK, 2015: 37).

Aparte de la participación en este encuentro y taller en el 2014, la UMK ha propiciado diálogos con otros líderes comunitarios que al ver el proyecto de la UMK se han acercado para buscar formas de iniciar una universidad propia en sus comunidades. Tal es el caso de la Universidad Intercultural de Ixcán, próxima a gestionarse, la cual tendrá un reto nuevo por contar con diferentes etnias en una misma área, por esto el nombre “intercultural”. Uno de los líderes de esta propuesta en Ixcán se ha reunido en varias ocasiones con el Dr. Similox para platicar del tema y ha participado en las reuniones del Consejo Académico de la UMK.

⁴⁰ Fue un encuentro transcultural en el que se buscó socializar las experiencias y lecciones fundacionales de las universidades mayas, la naturaleza y marco jurídico de funcionamiento, el intercambio de metodologías, pènsun y programas de estudio. Así como se promovió el intercambio de experiencias estudiantiles de las universidades mayas y la construcción de una agenda común de desarrollo. El financiamiento, fue producto de la gestión ante el Ministerio de Cultura y Deportes, quien cubrió los gastos de alimentación y hospedaje de más de 50 participantes, incluyendo los estudiantes de la Jornada sabatina de la Universidad Chi Xot (UMK, 2015: 36)

La descolonización de la universidad, dice Castro-Gómez (2000: 90) no conlleva una cruzada contra Occidente en nombre de algún tipo de autoctonismo latinoamericanista, de culturalismos etnocéntricos y de nacionalismos populistas. Tampoco se trata de ir en contra de la ciencia moderna sino de ampliar el campo de visión y compartir con otros conocimientos. Integrar los saberes y producir los propios no solo repetir los occidentales, tal y como la UMK ha ido construyendo su filosofía desde el 2014.

Esta apertura académica, metodología y proceso de enseñanza que ofrece la UMK también se ve reflejado en la titulación de los facilitadores y estudiantes de la sede Chi Xot. En esta sede algunos docentes son también estudiantes y viceversa. Se debe a un trato que se hizo entre estudiantes, facilitadores y coordinadores de la sede Chi Xot. En el que de manera abierta se permitió que los facilitadores y estudiantes interesados en obtener el profesorado o la licenciatura puedan obtenerlo sin problemas, independientemente de su rol como facilitadores o estudiantes. Debido a que la UMK es una universidad nueva (dos años de existencia) y la docencia es voluntaria, es notorio en ocasiones la falta de docentes para ciertos cursos. Con la necesidad de tener docentes que cubrieran ciertos cursos y el ofrecimiento de ciertos estudiantes capacitados⁴¹ para impartirlos, los coordinadores aceptaron la propuesta y actualmente cuatro estudiantes imparten dos cursos como facilitadores. En el caso de la facilitadora de Kaqchikel, ella es docente pero también es estudiante de cuarto semestre plan entre semana. Los conocimientos se comparten y se rompe la jerarquía de que el maestro es el único con conocimientos. Los casos se describen en la siguiente tabla:

Tabla 4. Estudiantes que también imparten clases en la sede Chi Xot, UMK

Persona	Semestre que estudia	Clase que imparten	Semestre que imparte
Estudiante 1	Cuarto semestre entre semana	Didáctica Kaqchikel	Cuarto semestre
Estudiante 2			entre semana
Estudiante 3	Cuarto semestre fin de semana		Cuarto semestre
Estudiante 4			fin de semana
Maestra Kaqchikel	Cuarto semestre entre semana	Kaqchikel 2	Segundo semestre
			entre semana
			Segundo semestre
			fin de semana

(Fuente: elaboración de la investigadora).

Es importante mencionar que las metodologías de enseñanza de la universidad se basan en el sistema modular en general, pero se utilizan elementos variados dependiendo del facilitador que de la clase. No hay un solo método que utilicen todos, sino cada maestro tiene libertad de cátedra y deben entregar a los

⁴¹ Los coordinadores de la sede Chi Xot consideraron a las estudiantes capaces de impartir el curso pues ellas ya tienen el título o están estudiando actualmente el Profesoras de Educación Bilingüe Intercultural con énfasis en la cultura maya de la USAC. Así como obtuvieron la aprobación de sus compañeros para impartir el curso.

estudiantes un plan/programa de la clase cada inicio de semestre, tal como en las universidades convencionales. Como se mencionó anteriormente, hay clases magistrales en las que se abordan temáticas de la ciencia occidental, muy similares a las de cualquier otra universidad en Guatemala y se evalúa con parciales, exámenes finales, ejercicios en clase y tareas en casa. Pero también hay clases muy distintas que se imparten completamente en kaqchikel, se hacen dinámicas fuera del aula, se piden que se hagan visitas a ajq'ij o comadronas del pueblo para consultarles su sabiduría, se llevan invitados especiales o se documentan sucesos culturales del pueblo en los que los estudiantes deben acudir. Parte del proceso de enseñanza de la universidad es romper con la jerarquía maestro-estudiante que se ve en otras universidades. Es por esto que el tener una relación cercana de parte de los estudiantes hacia los facilitadores y viceversa, es importante pues conocen sus necesidades de cerca, comparten por lo general un mismo estilo de vida y se relacionan por temáticas del pueblo compartiendo un origen étnico. Incluso pueden visitarse pues viven cerca y se ven durante la semana en espacios públicos. Esto es muy diferente al choque cultural al que se enfrentan cuando acuden a estudiar fuera de Comalapa, y en ocasiones los maestros o compañeros de clase en universidades convencionales son racistas, no visten igual, no hablan el mismo idioma y desprecian a los estudiantes mayas. La UMK por lo tanto, construye espacios de diálogo entre personas de una misma comunidad capaces de analizar su situación para así transformarla desde una identidad compartida como mayas kaqchikeles.

El marco contextual de este trabajo permite comprender la complejidad en la que nace la UMK que se materializa en el esfuerzo más grande de parte del pueblo kaqchikel por la educación superior propia. Se explicó que la UMK es producto de todo un contexto histórico global, nacional y municipal que ha permitido que hoy un grupo de intelectuales mayas kaqchikeles sigan en la lucha por la educación superior del pueblo kaqchikel. Asimismo, la UMK busca poco a poco proveer al pueblo kaqchikel de nuevas generaciones de jóvenes dispuestos a compartir saberes y diversificar su pensamiento para encontrar soluciones a las problemáticas de su comunidad y fortalecer su identidad como pueblo maya kaqchikel ante un sistema mundo capitalista en declive y un Estado neocolonial y racista que se desmorona en búsqueda de espacios más diversificados e incluyentes para todas y todos.

IV. METODOLOGÍA

A. Investigación cualitativa: estudio de caso

Se seleccionó el estudio de caso como método pilar de investigación pues permitió profundizar en un caso específico, aquí la Universidad Maya Kaqchikel dentro de su mismo universo y fuera de él. La educadora S. Merriam (1998) y una de las teóricas más destacadas en el uso y análisis del estudio de caso para temas de investigación en el área educativa menciona que:

«La característica clave que define al estudio de caso en una investigación es la delimitación del objeto de estudio: el caso. El caso es una unidad, una entidad o fenómeno con límites definidos que el investigador demarca o establece, por lo tanto puede definir también, qué no será estudiado en la investigación» (Merriam en Brown, 2008: 3) (cita traducida al castellano).

Merriam propone que el estudio de caso es una cosa, una sola entidad con límites, de la cual sus límites pueden ser el número de personas a ser entrevistadas, un número finito de observaciones, o la situación de un problema, preocupación o hipótesis. El investigador por lo tanto, es retado en comprender y articular la unidad bajo estudio en la investigación (Merriam en Brown, 2008: 3). El estudio de caso se centra en una descripción holística y explicativa, que más tarde puede clasificarse en particularista, heurístico o descriptiva, según Merriam. En este caso, se utilizó un estudio de caso descriptivo porque reporta de una manera literal y completa los resultados de la investigación y sus referencias a una “descripción gruesa” antropológica. El estudio de caso descriptivo ilustra las complejidades de la situación y presenta información a partir de una variedad de fuentes y puntos de vista de diferentes formas (Merriam en Brown: 3-4). La forma más común de recolección de datos en estudios de caso, son las entrevistas y Merriam comenta que las observaciones también son una parte importante pero pueden ser altamente subjetivas. Los niveles del análisis de datos en un estudio de caso, incluyen la construcción de categorías o temas, nombrando las categorías o sub-categorías y desarrollando sistemas para colocar los datos dentro de esas categorías. Dentro de este proceso de análisis de datos viene la elaboración y teorización que provee una narrativa rica en interpretación.

Por lo tanto, en esta investigación se utilizó un estudio de caso con métodos cualitativos que ayudó a la recolección de datos que más tarde se clasificaron en categorías o unidades de análisis y se analizaron en un software de datos cualitativos, NVivo 10⁴². Los métodos utilizados en este estudio de caso fueron: observación participante, visitas etnográficas y entrevistas semi-estructuradas. El proceso de recolección de datos implicó hacer revisión bibliográfica exhaustiva, entrevistar, observar y convivir con los participantes e interpretar finalmente los datos sistematizados y categorizados en el programa de análisis cualitativo.

Como se mencionó, la metodología utilizada fue cualitativa con tal de explicar las características y el discurso de descolonización y reivindicación de la identidad maya-kaqchikel entre los participantes

⁴² NVivo 10 es un programa para análisis de datos cualitativos y cuantitativos que permite administrar fácilmente grandes volúmenes de documentos textuales y multimediales (videos, fotografías, audios). Facilita las labores de análisis y categorización de la información, permite realizar búsquedas simples y avanzadas y generar diferentes tipos de resultados, entre los que se encuentran mapas conceptuales, gráficos de frecuencia, nubes de palabras y reportes personalizados que se pueden elaborar sin tener que recurrir a programas complementarios. En: http://www.software-shop.com/in.php?prdID=108&mod=ver_producto (consultado 31 marzo 2016)

involucrados, principalmente facilitadores y estudiantes de la UMK. Esto se decidió con el objetivo de profundizar en las percepciones de los facilitadores y estudiantes de la institución como actores primarios de la UMK. Esta investigación cumple con un análisis riguroso sobre la percepción y dinámica social que se da entre facilitadores y estudiantes de la UMK. Robert Yin (2011), experto en la metodología de estudio de caso enlista cinco funciones de la investigación cualitativa:

- «1. Estudiar el significado de la vida de las personas bajo condiciones reales del mundo;
2. Representar las visiones y percepciones de las personas (participantes del estudio);
3. Cubrir el contexto y condiciones en las que las personas viven;
4. Contribuir ideas a conceptos existentes que ayuden a explicar el comportamiento social; y
5. Utilizar múltiples fuentes de evidencia en vez de respaldarse en una sola fuente»

(Yin, 2011: 7-8) (Cita traducida al castellano).

Estas cinco funciones permiten profundizar sobre las interacciones sociales que se dan en la UMK tales como: el significado y la percepción que tienen los facilitadores y estudiantes sobre la UMK, el contexto social de Comalapa y el contexto en el que nace la UMK y los actores que participan en ella, el uso de conceptos como “reivindicación” y “descolonización” como aporte a la literatura y ejercicio teórico, y el uso múltiple de métodos cualitativos dentro de una misma investigación. Yin menciona que la investigación cualitativa permite el uso de un diseño de investigación flexible y cambiante, que ayuda a mejorar la validez del estudio en el transcurso de la misma seleccionando las variables o conceptos por estudiar. También, permite la recolección de “datos de campo” que describan el contexto y las condiciones en las que viven los participantes y sus perspectivas analizando desde el propio punto de vista del investigador y la revisión bibliográfica de periódicos, escritos, etc. Así como, el análisis de datos no numéricos con diferentes softwares de análisis y la interpretación de los resultados que puede ser retante en cuanto muchos fallan en generalizar y marcar estereotipos con su estudio (Yin, 2011: 10). Fue así como la investigación partió de un análisis cualitativo utilizando tres métodos de estudio.

B. Métodos de investigación

Los métodos de investigación utilizados en este estudio son: a) observación participante; b) visitas etnográficas; y c) entrevistas semi-estructuradas. Los datos de las entrevistas fueron sistematizados y analizados con el software NVivo 10 dentro de categorías establecidas por la investigadora, explicado más adelante.

1. Observación participante. La observación participante implicó una relación constante y directa con los participantes del estudio. Por lo general, en las investigaciones se observa el comportamiento de las personas, se describe y analiza lo que sucede a ese grupo seleccionado bajo ciertas circunstancias y más tarde se interpreta. La observación participante en este caso, fue un instrumento de análisis sobre la UMK y el contexto social, comunitario, académico, estudiantil y docente relacionado a ella. Con este método se buscó analizar las dinámicas sociales y culturales que rodeaban a la universidad dentro de un contexto local (Comalapa) y nacional (Guatemala). La investigadora tomó notas de lo que observó durante el período de investigación del 2015 en Comalapa. No se utilizó el término etnografía aquí, porque metodológicamente

no busca analizar diferentes aspectos de la cultura de un pueblo a profundidad (largo período de tiempo) sino documentar aquellos hechos que tengan que ver con el tema estudiado en momentos pertinentes. Este método consistió en escribir notas de campo cuando fue necesario para más tarde categorizarlas dentro de unidades de análisis establecidas que respondieran a los objetivos de la investigación. Las notas de campo fueron clasificadas en: descriptivas, analíticas y metodológicas. El análisis de las mismas se explica más adelante.

Por lo tanto, la observación participante implicó acompañar a los estudiantes y facilitadores a actividades extra-aulas y administrativas de la universidad tales como: asistencia a manifestaciones pacíficas en la ciudad capital, participación de candidata de la UMK en Ru myal qa tinamit de Comalapa, participación en el Congreso de Estudios Mayas en la Universidad Rafael Landívar, murales de epigrafía maya en el pueblo, asistencia a reunión del Consejo Académico universitario, entre otros.

2. Visitas etnográficas. Las visitas etnográficas fueron aquellas visitas que implicaron observación participante e interacción específica dentro del salón de clases de la UMK con estudiantes y facilitadores de dicha universidad. Esto quiere decir que la investigadora asistió a clases junto con los estudiantes y facilitadores de la UMK durante el primer y segundo semestre académico del 2015. Se diferencia de la observación participante en que ésta describe específicamente la dinámica inter-aula y no los procesos comunitarios y sociales que se puedan dar relacionados a la UMK a profundidad. Se hizo esta separación con tal de sistematizar concretamente los datos obtenidos en clase y el discurso que allí se maneje, y aparte los datos observados sobre la UMK fuera del salón de clase. Asimismo, se hizo la separación de estos métodos porque las visitas etnográficas se dieron durante un tiempo y lugar específico, siendo este las aulas de la UMK durante el período de mayo-junio y finales de julio-agosto del 2015, asistiendo a las clases que los estudiantes recibieron durante estos dos ciclos escolares. Mientras que la observación participante se dio durante el tiempo que la investigadora vivió en Comalapa en diferentes eventos sociales y lugares, de marzo a septiembre del 2015 (siete meses).

Desde mayo del 2015 la investigadora realizó las visitas etnográficas a los salones de clases de la UMK con el objetivo de participar dentro del ambiente académico de la universidad. Este método junto a la observación participante fueron el principal método de recolección y de análisis de datos de esta investigación pues permitió observar desde dentro de clases los temas tratados, la interacción facilitador-estudiante y la dinámica inter-aula y extra-aula. En el primer ciclo académico, se realizaron estas visitas los martes y jueves a ambas secciones del plan entre-semana, de mayo a junio del 2015. Esto fue posible con el debido permiso de dos de los catedráticos y coordinadores principales del centro educativo, quienes abrieron las puertas a la investigadora para asistir a los salones de clases. Después del permiso del personal docente, la investigadora se presentó formalmente ante los estudiantes de cada sección de plan entre semana (dos secciones) y fin de semana (dos secciones) durante el primer ciclo escolar para informar sobre su presencia dentro del salón de clases como observadora e investigadora, para informar sobre la investigación y sus objetivos y responder a preguntas si los estudiantes así lo deseaban. Es importante mencionar que el actual rector de la UMK autorizó la realización de esta tesis en la sede Chi Xot de la UMK en Comalapa después de presentarle el estudio y

las implicaciones que llevaría. Adjunta se encuentra la carta de autorización de parte de la rectoría de la UMK (Anexo 1).

Las visitas etnográficas se realizaron principalmente con los estudiantes de plan entresemana debido a que la investigadora no se encontraba fines de semana en Comalapa. Durante el mes de agosto, sí se visitó los salones del plan fin de semana para hacer las visitas pero fueron únicamente cuatro visitas y no fue a todos los cursos que los estudiantes asistían.

En el primer semestre la investigadora asistió a las clases de: Epigrafía Maya, Etnohistoria II con estudiantes del segundo año y a Kaqchikel y Fundamentos de Educación Maya, con estudiantes del primer año. En el segundo semestre asistió a Pensamiento crítico, Didáctica Kaqchikel, Evaluación 1 y Matemática Maya con estudiantes del segundo año y a Kaqchikel 2, Etnohistoria 1, Investigación y Comunicación 2, con estudiantes de primer año.

En la asistencia a estos cursos la investigadora se sentaba como una estudiante más en el salón de clases, conocía a los facilitadores quienes la saludaban al entrar, participaba si se le solicitaba y compartía experiencias en clase como cualquier otra estudiante. La investigadora anotó observaciones por escrito y con computadora de la interacción de los estudiantes y facilitadores en clase y no grabó ningún audio de las conversaciones en clase o tomó video dentro del salón. Sí tomó fotografías en algunas actividades un poco más visuales, algunas de ellas colocadas en los anexos. No se entregó un consentimiento informado por escrito a las estudiantes de estos diferentes cursos, únicamente se solicitó permiso a la universidad, a los facilitadores de cada curso y se hizo la presentación formal de la investigación y la presencia de la investigadora en clase oralmente a la que las estudiantes accedieron.

3. Entrevistas semi-estructuradas. Respecto a las entrevistas semi-estructuradas, se entrevistó a tres diferentes participantes del estudio: los representantes del Consejo Académico sede Chi Xot (rector y coordinadores de sede), el personal administrativo y docente de la Sede Chi Xot (secretaria y cinco maestros), y estudiantes de la sede Chi Xot (tres por cada sección, tanto de primero como segundo año). Es importante mencionar, que dentro de estos tres participantes las personas cumplen en ocasiones más de dos papeles en la sede Chi Xot. Tal es el caso de los coordinadores académicos que forman parte del Consejo Académico y al mismo tiempo son personal docente de la universidad.

Se realizaron entrevistas semi-estructuradas con preguntas abiertas que respondieran a los objetivos de la investigación. Se seleccionó el método de entrevistas semiestructuradas con tal de motivar a los participantes a que tuvieran la oportunidad y el tiempo de reconstruir sus propias experiencias y realidades a partir de sus propias palabras (Yin, 2011: 32). La investigación incluye citas textuales seleccionadas de lo que los participantes expresaron en las entrevistas. Las entrevistas fueron grabadas únicamente con voz por medio de un celular personal y la transcripción fue libre (no rigurosamente detallada). Las preguntas incluidas en la entrevista semi-estructurada por lo tanto, permitieron seguir una estructura de unidades de análisis, pero abrieron el espacio para indagar en temas que surgieron dentro de la entrevista.

En el segundo ciclo académico, la universidad creció en personal docente, a comparación del primer ciclo del 2015 donde solo había cinco maestros. En el segundo ciclo contaron con 10 maestros para toda la universidad de los cuales se seleccionaron cinco para la realización de la entrevista semi-estructurada, pero que hasta cierto punto incluye a los dos coordinadores académicos de esta sede pues forman también parte del personal docente e imparten diferentes cursos. Por cuestiones de tiempo, recursos y crecimiento del personal, no se pudo entrevistar a todos los docentes por lo que únicamente cinco fueron entrevistados siendo estos dos mujeres y tres hombres; tres de ellos imparten clases en el plan entre semana y fin de semana, uno imparte solo plan entre semana y otro imparte solo plan fin de semana.

Respecto a las entrevistas de los estudiantes, se seleccionó hacer tres entrevistas por cada sección de la sede Chi Xot, con tal de que los participantes dieran su percepción y experiencia como estudiantes desde la sección en la que se encontraban. Se eligió hacer tres estudiantes por sección indistintamente, pues cada sección de la universidad tiene una cantidad de estudiantes diferente y una cantidad de mujeres y hombres diferente, y edades diferentes. Actualmente, esta sede cuenta con cuatro secciones, por lo que se realizaron en total 12 entrevistas semi-estructuradas (tres estudiantes por sección). Esto quiere decir: tres entrevistas a estudiantes de segundo semestre (primer año) plan entre semana y tres entrevistas a estudiantes de cuarto semestre (segundo año) plan entre semana⁴³; y tres entrevistas a estudiantes de segundo semestre (primer año) plan fin de semana y tres entrevistas a estudiantes de cuarto semestre (segundo año) plan fin de semana. De esos tres estudiantes por sección, se procuró elegir a dos mujeres y un hombre, con tal de que los hombres que asisten a la universidad aunque siendo minoría, pudieran ser entrevistados también. Asimismo, se procuró elegir estudiantes de edades variadas pues en los salones de clase las edades son muy distintas desde estudiantes de 18 hasta 50 años aproximadamente. De los tres entrevistados por sección, se intentó elegir una persona de 18-25 años, una persona de 25-35 años y una persona mayor a 35 años, no en todos los casos se pudo aplicar.

Las entrevistas se estructuraron por secciones de análisis y los instrumentos utilizados (estructura de preguntas) se encuentran adjuntos en los anexos 2, 3, 4 así como el consentimiento informado en el Anexo 5. El objetivo de estructurar las entrevistas por secciones fue ir analizando sección por sección en NVivo 10 para responder a los objetivos de esta tesis. A continuación se resume en las siguientes dos tablas los participantes del estudio y los instrumentos de investigación utilizados:

Tabla 5. Metodología de campo

Método	Detalle
a. Observación participante	De mayo a agosto 2015
b. Visitas etnográficas	Se realizaron 33 visitas a clases de la sede Chi Xot

(Fuente: elaboración de la investigadora).

⁴³ “Plan entre semana” significa que las estudiantes atienden a estudiar martes y jueves. No se dijo “plan diario” pues no estudian diariamente. “Plan fin de semana” significa que estudian los sábados únicamente.

Tabla 6. Metodología de entrevistas semi-estructuradas

Método	Detalle	Cantidad
c. Entrevistas semi-estructuradas a Consejo Académico sede Chi Xot ⁴⁴	<ul style="list-style-type: none"> • Rector • Coordinador administrativo • Coordinador académico 	3
d. Entrevistas semi-estructuradas a personal administrativo y docente sede Chi Xot	<ul style="list-style-type: none"> • Secretaria • Facilitadora de Kaqchikel • Facilitadora de Epigrafía Maya y Evaluación 1 • Facilitador de Epigrafía Maya y Matemática Maya • Facilitador de Fundamentos de Educación Maya y de Evaluación 1 • Facilitador de Elaboración de textos 	6
d. Entrevistas semi-estructuradas a estudiantes (dos mujeres y un hombre por sección)	<p>Secciones plan entre semana</p> <ul style="list-style-type: none"> • Segundo semestre: 3 estudiantes • Cuarto semestre: 3 estudiantes <p>Secciones plan fin de semana</p> <ul style="list-style-type: none"> • Segundo semestre: 3 estudiantes • Cuarto semestre: 3 estudiantes 	12
	Total	21

(Fuente: elaboración de la investigadora).

La información obtenida de estas 21 entrevistas fue codificada con el software NVivo 10 a través de la categorización de datos, será explicado en la siguiente sección.

C. Codificación de unidades de análisis y software NVivo 10

Los datos obtenidos de las entrevistas semi-estructuradas fueron analizados en el software NVivo 10. Para esto se realizó un proceso de codificación por categorías o unidades de análisis utilizando los métodos de

⁴⁴ La investigadora también realizó la misma entrevista a los otros dos miembros del Consejo Académico de la UMK: el Coordinador de la sede Chimaltenango y Linda Vista, y el Coordinador de Xenacoj. Por cuestiones de la metodología de estudio de caso de la sede Chi Xot, en esta tesis no se incluyeron las respuestas de ambos coordinadores ni el análisis de las mismas, pero haberlas realizado ayudó a comprender mejor a la investigadora la dinámica general de la UMK escuchando la versión de otras sedes.

codificación del libro *The coding manual for qualitative researchers* (Saldaña, 2013: 261) y el resumen sin publicación del manual de codificación en base a este libro elaborado por Engel Tally, 2014.

Primero se transcribieron los datos obtenidos de las entrevistas de audio a texto, procurando colocar de manera textual lo que decían los participantes en un documento *Word* pregunta por pregunta, siguiendo el orden del instrumento. Fue una transcripción sin detalles de sonidos, expresiones, etc. Luego la entrevista escrita se trasladó a una matriz de doble entrada realizada en Excel, donde se colocaron por columnas (las respuestas) y por filas (los participantes). Ésta se trasladó como “Conjunto de datos” al programa de NVivo para empezar a ser codificada. La codificación consistió en la utilización de dos métodos de codificación, los métodos gramaticales (por codificación de atributos) y los métodos elementales (por codificación descriptiva).

Los métodos gramaticales, acorde a Saldaña no remiten a la gramática del lenguaje sino a los principios básicos de la técnica de la misma codificación y dentro de ellos se encuentra la codificación de atributos. Esta codificación registra información esencial sobre las características sociodemográficas de los participantes y del estudio en particular para futura referencia y análisis (Saldaña, 2013: 261). La mayoría de estudios cualitativos utilizan alguna forma de codificación de atributos y esta no fue la excepción pues cada “Sección 1” de las entrevistas incluía una serie de preguntas con datos socio-demográficos hacia los participantes tales como: edad, sexo, etnia o auto-identificación, formación académica, religión o espiritualidad, entre otros. En este caso el software lo lee como dato cuantitativo y provee gráficas de barra y de pie que pueden ser analizadas con porcentajes y números enteros.

Los métodos elementales, son primeros abordajes en el análisis de datos cualitativos. Tienen filtros básicos y están enfocados en categorizar las respuestas de los participantes. Dentro de estos métodos se utilizó la codificación descriptiva. Esta codificación asigna etiquetas a los datos para proveer un inventario de los temas. Resume en una palabra o frase corta (usualmente un sustantivo) el tema de un pasaje de datos cualitativos (Saldaña, 2013: 262-263). Es clave tener en mente que los códigos descriptivos deben representar los datos y no abreviar los contenidos de los mismos. Esta codificación usualmente conduce a un inventario codificado del contenido de los datos por el cual debe pasar cada respuesta del participante e irse colocando dentro de las etiquetas creadas (Saldaña, 2013: 262-263). Por ejemplo:

Pregunta: Según su perspectiva ¿cuál es el objetivo principal de la UMK?

Respuesta: “Es promover el conocimiento, la espiritualidad y los saberes del pueblo maya, los cuales han sido subyugados, relegados a un plano doméstico y oculto, sin incidencia real en la vida cotidiana y en la resolución de los problemas a los que nos enfrentamos. Este proceso pretende investigar y sistematizar todo ese saber ancestral perdido y despreciado por el sistema monocultural, racista, discriminante que impera en la sociedad en la que nos desenvolvemos”.

Codificación: Se toman fragmentos de esta respuesta y se clasifican en categorías o nodos en NVivo tales como “rescate de los conocimientos ancestrales”, “discriminación”, “incidencia”, “sistema monocultural”, entre otros.

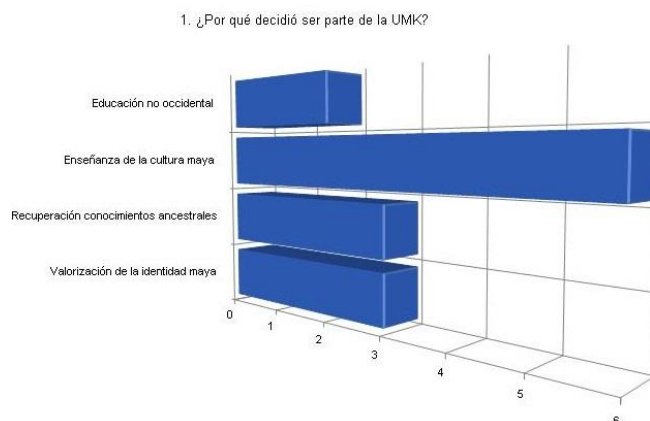
Gráfica: Ya codificados los datos en categorías NVivo 10 cuantifica la cantidad de veces (frecuencia) en la que se mencionó una categoría. Esto quiere decir que una categoría con frecuencia alta fue aquél tema que más se mencionó y preponderó entre los participantes. Estas frecuencias se pueden graficar por medio de dos diferentes tipos de gráfica que se explicarán a continuación.

Análisis: Se elabora observando la gráfica, comparando las frecuencias de las etiquetas, obteniendo citas textuales de los participantes y elaborando párrafos completos sobre el análisis de las etiquetas obtenidas.

Los dos diferentes tipos de gráficas de análisis de datos utilizados en los datos cualitativos de esta tesis fueron: gráfica de frecuencias (a.) y matriz de codificación (b.). Para la presentación de datos cuantitativos se utilizó tablas de datos sencillos con columnas y filas que explican con datos numéricos los datos recabados.

Las gráficas de frecuencias (a.) muestran la frecuencia en la que se hizo referencia a las categorías codificadas de las entrevistas. NVivo 10 grafica las diferentes categorías y sus frecuencias en una gráfica de barras que surge a partir de la codificación de las respuestas a la pregunta específica. Por ejemplo, la pregunta número 1 realizada a los facilitadores dice: ¿Cuál fue la razón por la que decidió ser parte de la UMK? Las respuestas a esta pregunta fueron codificadas en cuatro categorías principales: “educación no occidental”, “enseñanza de la cultura maya”, “recuperación de conocimientos ancestrales” y “valorización de la identidad maya”. La categoría a la que se le asignó mayor número de referencias fue “enseñanza de la cultura maya” y NVivo la gráfica con mayor número de frecuencia (una barra más larga) como se muestra a continuación. La categoría con menor frecuencia fue “educación no occidental” y se muestra como la barra más corta. A partir de la gráfica se pueden comparar las diferentes frecuencias, tomar fragmentos de la entrevista y citar lo que haya dicho la participante para justificar la respuesta. A continuación, la gráfica de frecuencias de la pregunta 1.

Ejemplo de Gráfica de Frecuencias.



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Un ejemplo de análisis puede ser el siguiente:

La categoría con más referencias fue “enseñanza de la cultura maya”. Los facilitadores dijeron que su principal interés de trabajar en la UMK era poder compartir sus conocimientos sobre la cultura maya. Hicieron referencia a que no es un trabajo únicamente sino también una forma de enseñar tanto a los estudiantes como a gente fuera de la universidad quiénes son los mayas kaqchikeles y poder defender su identidad y su cultura desde una educación pensada e impartida por ellos mismos. A continuación una cita que lo evidencia:

«Básicamente el pueblo maya necesita una educación que atienda los intereses del pueblo maya, que no se dan en otros lados, ni a nivel primario, ni secundario, ni universitario. Ya era hora de que nosotros tuviéramos una educación que estuviera pensada para nosotros» Facilitadora B4 UMK⁴⁵

De la misma manera, las matrices de codificación (b.) muestran la frecuencia de las categorías asignadas a una pregunta. Estas frecuencias se muestran por color, el tamaño de cada etiqueta no tiene importancia pero sí el color. Los colores utilizados son los colores del semáforo. El color verde indica que fue la categoría con más frecuencia codificada, la amarilla con menos frecuencia hasta llegar a rojo, que es la categoría con menos frecuencia. Las tonalidades de las categorías se van acercando más al rojo mientras menos frecuencia se tuvo en la codificación. Por ejemplo, en la pregunta 8 realizada a los facilitadores se les preguntó lo siguiente: ¿Qué piensa sobre sus compañeros facilitadores en la UMK? Y las respuestas categorizadas fueron las siguientes: “cerrados y estrictos”, “falta unificación entre maestros”, “paga baja”, “deseo de compartir sus conocimientos” y “preparados académicamente”. Los colores de la gráfica muestran verde oscuro, verde claro, amarillo, anaranjado y rojo, indicando las categorías con mayor frecuencia a menor frecuencia. En este caso, la categoría con más frecuencia (verde oscuro) fue “deseo de compartir sus conocimientos”. Esto quiere decir que los facilitadores piensan de sus compañeros que hay un gran deseo por los facilitadores de compartir

⁴⁵ La investigadora utilizó una codificación interna para mantener el anonimato de los participantes.

sus conocimientos acompañado de que varios se quejan de una “paga baja” por sus servicios, que fue la segunda categoría con más frecuencia. A continuación la matriz de codificación:

Ejemplo de matriz de codificación.

8. Respuesta maestros		
Cerrados y estrictos	Falta unificación entre maestros	Paga baja
Deseo de compartir sus conocimientos	Preparados académicamente	

(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Un ejemplo de análisis de esta gráfica puede ser el siguiente:

Los facilitadores opinaron sobre sus homólogos, y dijeron que la mayoría de facilitadores tiene un “deseo de compartir sus conocimientos” y que es por esto que han respondido muy bien a la universidad. Mencionan que a pesar de la “baja paga”, muchos lo hacen de manera voluntaria y con el afán de compartir sobre la cultura maya, aunque sí les gustaría que el pago fuera más alto. Algunos maestros mencionaron que una mejor paga podría motivarlos un poco más, pero esto se cruza también con que los estudiantes no pagan sus mensualidad y que la cuota que se les pide es baja. A continuación las citas:

«Muchos [facilitadores] dicen que están aquí por el idioma, otros dijeron que querían ayudar, otros dijeron que era una organización que se dedicaba sinceramente al beneficio del pueblo y no teníamos otras ideas como dinero y ese tipo de cosas» Facilitador B6 UMK

«A pesar de que no se tiene un sueldo, yo me he encontrado con compañeros aquí que le tienen amor a su trabajo» Facilitadora B2 UMK

Luego se hizo referencia a que hace “falta unificarse como maestros” pues apenas se conocen entre ellos debido a los horarios traslapados y que varios de los maestros son nuevos. Se hizo una última mención que algunos maestros son un poco cerrados y estrictos y que probablemente se da por la baja paga o por problemas personales. Por último, se hizo una referencia a que los demás facilitadores están muy bien “preparados académicamente”.

Finalmente, la utilización de este software es innovadora y útil para clasificar dentro de categorías las respuestas de los participantes que más tarde se pueden visualizar de manera gráfica y a través de citas textuales de los participantes lo que enriquece el análisis y confirma lo allí descrito.

D. Consideraciones éticas y limitaciones del estudio

Como explica el Dr. Demetrio Cojtí en “Lingüística e idiomas mayas en Guatemala”, para hacer un estudio de lingüística e idiomas mayas, en primer lugar se debe hacer referencia al ámbito social y multiétnico en el que se ubica y se hacen posibles sus relaciones (Cojtí, 1988: 5). Este no es un estudio de lingüística específicamente pero las declaraciones de Cojtí son válidas por tratarse de un tema que involucra a los pueblos mayas, su identidad y su idioma como principal fuente de recuperación de la identidad maya, como lo aplica actualmente la UMK al ofrecer en la sede Chi Xot (Comalapa) la carrera de Profesorado de idioma vivencia e historia Kaqchikel. Cojtí menciona que los análisis que realiza un estudio no se desarrollan en un vacío social y político, ni están exentos de interferencias ideológicas. En efecto, el lingüista o investigador ocupa una posición social, forma parte de una comunidad lingüística y se identifica con un grupo de referencia (Cojtí, 1988: 5).

Por lo antes mencionado, se debe aclarar que la investigadora no maneja el idioma kaqchikel en la actualidad, únicamente conoce algunas palabras pero no las suficientes para llevar a cabo el estudio e instrumentos en este idioma. No fue de su interés enfocarse en el aspecto gramatical, ortográfico y léxico del idioma kaqchikel como tema principal de este estudio pero sí fue una dificultad por momentos no tener conocimiento completo del idioma. En tres clases: Didáctica Kaqchikel, Kaqchikel y Matemática Maya (en ciertas secciones, no en todas) las clases eran completamente en kaqchikel por lo que la investigadora asistía para ver la dinámica de trabajo, los temas tratados y ejercicios en clase y en ocasiones una estudiante (también maestra de kaqchikel) le explicaba resumidamente lo que estaba sucediendo. Esto implicó que la participación de la investigadora en estas clases fuera menor y las notas de las visitas etnográficas fueran más cortas y menos analíticas. La investigadora notó por experiencias previas que las personas en Comalapa por lo general saben comunicarse en castellano por lo que accedió a utilizar este idioma en sus entrevistas y encuentros con los comalapenses debido a su incapacidad de hablar el idioma local. Se comprende que esto puede sesgar las respuestas en cuanto las personas no podrán expresarse libremente y en casos necesarios de traducción la información no sea dada de manera certera.

Por otro lado, al ser Comalapa un municipio con 98% de población kaqchikel (USAC, 2009: 31), el factor étnico fue en ocasiones una barrera para la comunicación con los comalapenses, en cuanto en Comalapa se le identificó a la investigadora en ocasiones previas como “ladina” y en algunos casos como extranjera o “gringa”. En lo posible se buscó romper estas diferenciaciones a través de la construcción de rapporte y confianza con la comunidad y facilitadores y estudiantes de la UMK. Aun así en ocasiones los estudiantes no se sentían completamente cómodos compartiendo algo en castellano frente a la investigadora en pláticas informales fuera del salón de clase. Por otro lado, la posición de la investigadora como

consultora/investigadora para la ONG extranjera *Long Way Home*⁴⁶, en el municipio de Comalapa la colocó como parte de una institución con su propia ideología y manera de trabajar, por lo que pudo haber influido en las respuestas de los participantes. Ciertas autoridades locales y miembros de la comunidad conocen y mantienen una relación amistosa con esta institución, pero el hecho de ser una institución extranjera siempre crea un distanciamiento que se buscó reducir en lo más posible.

El Dr. Demetrio Cojtí, menciona también que es necesario reconocer que el lingüista o investigador, como todo ser humano tiene prejuicios y estereotipos lingüísticos, sociales, étnicos; tiene simpatías y antipatías en contra o a favor de los idiomas que estudia o de sus hablantes, los cuales pueden manifestarse en la orientación de su investigación, en el grado de perfectibilidad de su análisis e influir así en la concepción de los idiomas que estudia (Cojtí, 1988: 5). Los lingüistas e investigadores en Guatemala como en cualquier lugar, están socialmente situados, políticamente definidos y afectivamente marcados. Por lo tanto, es necesario aclarar las posiciones políticas que puedan influir en la investigación, menciona Cojtí. La investigadora seleccionó el tema de la educación superior indígena pues le interesa personalmente la reivindicación de la identidad de los pueblos mayas en Guatemala y las estrategias que se están llevando a cabo para lograrlo en el ámbito educativo. En lo particular, la investigadora está interesada por los temas de descolonización y está a favor de la reivindicación de la identidad maya, preservación y revitalización viva y fervientemente de los idiomas mayas y de la valoración de los mismos en diferentes ámbitos a nivel nacional y local. Por lo tanto, esto pudo influir en su postura en torno al tema. De la misma manera, la investigadora se encuentra en contra de la imposición de una educación occidentalizada como opción única en el mercado para la población maya y población general. Definiendo esto y como cualquier otra investigación, estas posiciones pueden sesgar el enfoque de la investigación pero es necesario indicarlo con el objetivo de reducir el sesgo y respaldar la investigación a partir de la perspectiva local y los datos recolectados, y no de la investigadora.

Debido a ciertas delimitaciones de extensión y tiempo en esta tesis no se analizaron las experiencias desarrolladas por organizaciones indígenas mediante alianzas y co-ejecuciones con instituciones convencionales de educación superior. Esto quiere decir universidades de la región latinoamericana o incluso de Guatemala que actualmente promueven proyectos, programas o alianzas para la inclusión de grupos marginados, muchas veces indígenas en su currículo ya establecido. Estos currículos no nacieron con el propósito de responder a las necesidades de esos grupos marginados pero con el apoyo de reformas educativas, apoyo internacional y alianzas estratégicas los currículos más tarde se “adaptaron” o cambiaron para ser “inclusivos”.

En esta investigación no se examinaron los casos de educación superior convencional creados por agencias estatales para dar respuesta a necesidades demandadas y propuestas de comunidades y organizaciones indígenas. Tal es el ejemplo del “Profesorado en Educación Bilingüe Intercultural con Énfasis en Cultura Maya” inaugurado el 17 de marzo del 2012 en el municipio de Chinchilá, Petén y que actualmente muchos

⁴⁶ *Long Way Home* es una organización sin fines de lucro que utiliza diseño y materiales sostenibles para construir escuelas auto-sustentables que promuevan la educación, el empleo y el cuidado al medio ambiente (Long Way Home, 2015). El sitio oficial en línea de esta institución es: lwhome.org.

de los estudiantes de la UMK fueron o son estudiantes de la misma en la Universidad San Carlos de Guatemala (USAC) en la Ciudad de Guatemala. Esta carrera es un esfuerzo colaborativo entre la USAC y la Fundación Rigoberta Menchú Tum (FRMT) (FRMT, 2012), que ahora funciona en distintas áreas del país donde la USAC tiene instalaciones. Estos proyectos tienen el mismo carácter formal y de importancia social y reivindicativa para los pueblos mayas, únicamente que aquí no se tomaron en cuenta para el estudio de caso pues no son propuestas elaboradas y ejecutadas desde los pueblos indígenas sino centros educativos que después de los años agregaron uno o dos programas educativos para indígenas.

La investigación se financió a través del aporte personal de la investigadora y en colaboración con *Long Way Home* (LWH). Esta ONG a partir de marzo 2015 a octubre 2015 contrató a la investigadora como parte del personal para elaborar una línea base e informe de investigación sobre la situación socio-económica de las familias relacionadas al proyecto, en Comalapa requiriendo un diseño de investigación, evaluación y un informe final de resultados. Este trabajo requirió de su estadía en Comalapa durante el transcurso del año e implicó un estipendio con el cual pagó sus gastos de hospedaje (casa de voluntarios del proyecto), transporte (mínimo), alimentación en el lugar y gastos varios reducidos. La ONG cuenta con área de vivienda de voluntarios, en la cual le asignaron acceso a luz, agua, cocina y hospedaje. La ONG aprobó y accedió a que realizara su tesis mientras llevaba a cabo el informe de evaluación requerido, esto se acordó en una visita a Comalapa en Enero 2015 con la Directora de Desarrollo de LWH la MA. Genevieve Croker quien autorizó el apoyo de LWH a la investigadora (Anexo 6). Por último, el modelo de consentimiento informado utilizado en esta investigación puede encontrarse adjunto (Anexo 5) en el que se solicitó a los participantes firmar si estaba de acuerdo participar en las entrevistas, fotos y grabaciones de audio de la investigación de manera voluntaria, garantizando anonimato y confidencialidad.

V. RESULTADOS

A. Sistema de enseñanza y aprendizaje en el salón de clases

La investigadora asistió a 33 visitas etnográficas en los salones de clases de la sede Chi Xot, como fue explicado en la metodología de este estudio. A continuación se presentan sintetizados los resultados de las dinámicas de clase acorde a las notas y análisis de la investigadora. Los resultados se encuentran divididos en dos secciones: 1) Descolonización y 2) Reivindicación de la identidad maya kaqchikel. Esto se realizó con el objetivo de reconocer qué dinámicas de clase reforzaban el discurso de descolonización y qué dinámicas reforzaban el discurso de reivindicación de la identidad maya kaqchikel. Se colocan ejemplos específicos y ricos sobre estas dos temáticas con tal de respaldar el objetivo general de esta tesis.

Se recabó información exhaustiva por curso visitado y en los anexos puede profundizarse más sobre cada experiencia vivida en clase. En esta sección no se hizo diferenciación de estudiantes por plan estudiantil (entre semana o fin de semana) ni diferenciación por semestre (segundo semestre y cuarto semestre) debido a que este no es un estudio comparativo por plan estudiantil o semestre de la UMK.

1. Descolonización. La clase de “Epigrafía Maya 2” era en castellano y su modalidad era magistral. Uno de los temas tratados en clase al que acudió la investigadora fue el Cholq’ij o calendario maya de cuenta larga. Ese día hubo 20 estudiantes en clase, una de las clases más concurridas de plan fin de semana. La dinámica fue invitar a un ajq’ij para que compartiera con las estudiantes sobre su sabiduría y conocimientos del Cholq’ij. Era un ajq’ij muy joven, de 30 años aproximadamente, y vestía un traje sastre y zapatos formales. Primero se presentó y agradeció la invitación, dijo que si hubiera sabido con anticipación le hubiera gustado haber realizado la clase fuera y no dentro del salón. La facilitadora incitó a las estudiantes a preguntarle al invitado: ¿por qué él es un abuelo? y ¿por qué tiene sabiduría como ajq’ij?

Una estudiante le pregunto en Kaqchikel, si en una ceremonia maya se podía iniciar el conteo de los nahuales empezando en *Imox*⁴⁷ o había que empezar en *B’atz*⁴⁸. Él dijo que según su conocimiento se empieza en el nahual *B’atz*. Dijo que los abuelos así le habían enseñado, pues el día que asumió ser guía espiritual empezó con un fuego sagrado a las tres de la mañana y que ese día se empezó con el nahual *B’atz*, porque ese es su nahual propio. Otra joven comentó en castellano, y dijo que siempre empiezan en las ceremonias con el nahual *B’atz* y que es el primer hilo de vida como seres humanos. Agregó que también hay otro calendario de los Mexicas que empieza con el nahual *Imox*, porque el origen para ellos es el agua. Por último mencionó, que de esta manera empezaba el *Pop Wuj* también y que para los kaqchikeles ella había escuchado que debería empezar con *Imox* porque es importante el nahual agua. Luego la facilitadora dijo que ella habló con una ajq’ij Mam y les dijo que algunos *tatas*⁴⁹ empiezan en conteo *Imox* y otros en *B’atz*, y ella les dijo

⁴⁷ Signo o nahual maya que representa agua, mar, intranquilidad, pleito, locura, producción, cerebro. En <http://www.losnahuales.org/imox> (consultado 26 marzo 2016).

⁴⁸ Signo o nahual maya que representa el hilo, inicio, el tejido, sentido de pueblo y familia, unidad, las venas y arterias del cuerpo humano, principio y fin. En http://mysticomaya.com/a_01_cal/espbaatz.php (consultado 26 marzo 2016).

⁴⁹ En referencia a los ajq’ij ancianos hombres.

que los Mames empiezan en *Q'anil*⁵⁰ por la importancia de la semilla y la importancia de la siembra de semilla. El *ajq'ij* volvió a hablar y dijo que según el Pop Wuj se empieza con el agua, pero en la creación directa del *Cholq'ij* el ser humano tuvo que observar, los abuelos fueron los observadores de esa creación y por eso la diferencia del conteo es entre empezar con la creación del Universo (*Imox*, agua, tierra, aire, etc.) o empezar con el ser humano (*B'atz*). Son dos fases distintas aclaró. Otro estudiante dijo:

«No entiendo lo de los nahuales, la conexión con los nahuales. No sé qué significa ¿cuál es tu nahual personal y en qué día encender candela? y ¿Por qué hacerlo? y ¿En qué día? ¿Qué significa poner tu velita el día de tu nahual? o ¿A quién debo yo imaginarme para hacer mi comunicación?»

Estudiante 2º semestre, plan fin de semana

El *ajq'ij* respondió:

«Dentro del entorno espiritual hay 20 nahuales, cada día primero debemos referirnos al Creador y Formador, porque es Dios, algunos le dicen *Ajaw*, *Ala*, *Yahveh*, para nosotros es lo mismo, es uno solo. Pero existen estas 20 energías que nos acompañan y están directamente relacionadas con el *Cholq'ij* que formaron nuestros abuelos y cada uno de esos tiene su propia energía y nos caracterizan a cada uno como seres humanos. Hoy es *B'eleje Kej*, es día de autoridad femenina, cada nahual desarrolla su armonía positiva o negativa. Todos tienen su parte negativa o positiva, un nahual *Kej* puede ser autoridad y lo negativo de eso es echarse para atrás, dije una cosa y lo sostengo pero de allí cambio de opinión. Para referirse entonces es primero empezar al Creador y Formador, luego a la energía que nos está rigiendo el día de hoy» *Ajq'ij* invitado

A partir de ellos se formó una conversación sobre los santos de la Iglesia Católica y los nahuales de la cosmovisión maya, pues tal como los santos cada nahual tiene un día del calendario asignado. La maestra intervino y dijo lo siguiente:

«Los conocimientos occidentales, cristianos están enraizados en nuestro conocimiento, como usted que está dando el ejemplo de los santos, y está bien. Pero nuestros abuelos rescataron [nuestra cultura] a través del cristianismo ¡bien pilas! Cuando nos vinieron a poner e imponer nuevos conocimientos que no todos están malos, que nos consumieron, tiene razón de que nos confundamos [mezclando ambos saberes]. Si nosotros no recapacitamos ¿qué le vamos a enseñar a nuestros niños? Ustedes no preguntan, nos falta compartir nuestras dudas, nuestros sentimientos y nuestros pensamientos. No nos sirve de mucho. A veces no dejamos que nuestra mente se abra. Nos estamos encerrando, que para ver una persona tenemos que abrir nuestra mente. Ya nos enseñaron que una manzana es roja, pero nosotros podemos pensar hay rojas, hay verdes, hay amarillas, hay con hojas, hay sin hojas, hay podridas. Anoten sus dudas no se queden con ellas. Y no para ya no venir la próxima clase porque son católicos o evangélicos, sino para resolver sus dudas con los *tatas* y aprender más. Vamos absorbiendo y aprendiendo más. Podemos leer mucho pero también tenemos que vivirlo, y hasta que lo vivamos nos vamos a dar cuenta de lo que verdaderamente es» Maestra Epigrafía Maya 2, 2º semestre

A partir de estas tres citas se puede notar el discurso de descolonización que utiliza la facilitadora antes los estudiantes. Una descolonización epistemológica en cuanto explica que en el pasado se les impuso una verdad a los pueblos mayas pero ahora es hora de aclarar y cuestionar esas verdades. Menciona que las estudiantes deben resolver sus dudas con los saberes de los abuelos, preguntando, cuestionándose y sobre todo viviendo el ser maya *kaqchikel*. Incluso menciona que independientemente de que las estudiantes tengan una religión cristiana (heredada de la invasión española) ellas deben cuestionarse y vivir su etnicidad como

⁵⁰ Signo o nahual maya que representa la semilla, el semen del humano, del animal, los que viven en los ríos, en lagos y mares, los que vuelan. En: http://mysticomaya.com/a_01_cal/espqanil.php (consultado 20 marzo 2016).

mayas kaqchikeles. En esta clase se promueve el conocimiento del Cholq'ij como el calendario que debe ser utilizado constantemente y relacionarlo al diario vivir para tener una vida equilibrada.

La actividad finalizó con la entrega de una ofrenda al ajq'ij, jugo, manzanas y magdalena, en nombre de la clase y en forma de agradecimiento. Él dijo que lleva cinco años siendo guía espiritual y todavía en el fuego sagrado pide a los abuelos que le resuelvan sus dudas. Les recomendó a las estudiantes que pusieran su candela y les hicieran preguntas a los abuelos. Es en estos encuentros en clase donde se juegan cuestiones importantes tales como la religión y la espiritualidad de los estudiantes, las dudas que tienen al respecto y las percepciones con las cuales han crecido como cristianos que muchas veces son negativas ante la espiritualidad maya por el racismo sostenido a nivel nacional en contra de la población maya. La facilitadora tiene una posición fuerte y practica la espiritualidad maya, por lo que se nota que sabe defender lo que cree y que cuestiona a sus estudiantes para que se pregunten más sobre los nahuales, el Cholq'ij y temas relacionados a la espiritualidad maya. Como puede notarse en esta clase no se trabajó la estructura gramatical de los jeroglíficos, los signos mayas, etc. Sino que a través de la conversación con el ajq'ij descubrieron nuevos saberes, compartieron, resolvieron dudas y agradecieron la visita, un modelo descolonizador del saber donde se promueve el diálogo y el compartir con los abuelos mayas.

La clase de “Pensamiento crítico” se daba en castellano y kaqchikel, su modalidad era magistral y participativa. Algunos de los temas vistos en clase fueron: racismo, traje tradicional de Comalapa, identidad y medios de comunicación. Esta clase era dirigida por el Coordinador Administrativo de la sede Chi Xot a los estudiantes de 4º semestre entre semana. El libro de texto que se usaba en esta clase vino del Profesorado en Educación Bilingüe Intercultural de la USAC. Decidieron usar este libro como guía pero la clase fue programada por el facilitador.

En una de las clases las estudiantes empezaron a discutir sobre temas cotidianos de Comalapa y en ello se incluyó el tema de medios de comunicación pues en clase debían hacer una reflexión sobre ellos. Empezaron a criticar a los medios de comunicación y la influencia que estos provocaban en las personas. El facilitador dijo:

«Los medios de comunicación cambian la manera de pensar. También McDonald's nos ha hecho cambiar, nos maneja, nos manipula con propaganda. Si viene McDonald's a Comalapa seguro vamos a comprar. El canal *Sarima*⁵¹ propaga sus ideas también» Facilitador de Pensamiento Crítico

A partir de este comentario, una estudiante empezó a discutir el tema de un anuncio en el canal local *Sarima* en el que se ofrecían a la venta trajes tradicionales de Quiché. En este anuncio se refieren a las mujeres mayas como “naturales”, lo cual les pareció inaceptable a las estudiantes y al facilitador. Lo discutieron en kaqchikel y después se lo explicaron a la investigadora en castellano. El facilitador dijo que la gente usa “natural” en lugar de decir “indígena” o “maya”. Él dijo que lo correcto era decir “vestimenta maya” o “indumentaria maya” y no decir “traje” ni mucho menos “traje típico” pues esto era incorrecto. Una estudiante agregó que se podía decir “trajes mayas” o “trajes regionales”. Otra dijo que “indumentaria” o “vestimenta maya”. Otra agregó:

⁵¹ Canal de televisión local del municipio de Comalapa.

« Deberíamos entender la esencia de ser maya kaqchikel porque no nos reconocemos mayas. Cuando la gente nos pregunta, nos da vergüenza y si decimos que somos mayas kaqchikel nos cuestionan que ¿qué es eso? Hay que analizar esa cultura aplastante y no vendernos »
Estudiante 4º semestre, plan fin de semana

En esta cita se muestra claramente la reivindicación por la identidad del ser maya kaqchikel a partir de la visión de una estudiante. Esto quiere decir que ella motiva a que sus compañeras reaccionen y sepan explicar quiénes son ante las personas que les cuestionan su identidad o utilizan lenguaje racista sobre su vestimenta. Menciona que hay una “cultura aplastante” que convence y que como mayas kaqchikeles no deben venderse a ella sino reconocerse mayas sin vergüenza y poder defender su identidad. Así como esto demuestra reivindicación también muestra una descolonización epistemológica en cuanto se promueve un discurso en el que los pueblos mayas pueden defender quienes son como pueblo ancestral a pesar de una cultura universalista occidental que les ha negado su autonomía e identidad.

Después una estudiante dijo que el canal *Sarima*’ debería tener todos sus anuncios en kaqchikel y que todo lo que pasan allí debería ser en kaqchikel, pues es un canal local y podría promoverse el idioma a través de los medios. Luego criticaron el “traje tradicional computarizado” y dijeron que este era un traje ya maquilado, sin tradición y sin cultura y que las mujeres no debían utilizarlo. El facilitador les dijo a las estudiantes que en el futuro, ellas como profesionales podían asesorarle a personas que necesitaran hacer un anuncio comercial de trajes mayas, pues ellas sí iban a saber cómo hacerlo. Después dijo que como estudiantes no debían criticar como “locas” sino que debían tener un sentido crítico y con fundamentos.

Luego el facilitador criticó a los periodistas de Guatemala diciendo que no están especializados en los temas que abordan y que la periodista oficial del canal *Sarima*’ era mandada a todos lados a cubrir noticias de diferentes temas en los que ella no tenía especialización. Asimismo, criticaron el rol de difusión de periódicos alternativos como NÓMADA donde podían obtener otra perspectiva a los medios comunes y hablaron sobre el canal 3, 7, 11 y 13 como difusores de noticias amarillistas y no legítimas.

Una estudiante habló de las “estampas folclóricas”⁵² y dijo que no debían llamarse “folclóricas” porque eso era despectivo. Todas estuvieron de acuerdo y regresaron al tema de identidad. Un estudiante preguntó:

« [...] ¿Cómo debería decirse natural o maya? » Estudiante 4º semestre

El facilitador le dijo que se decía “maya kaqchikel” y los demás concordaron. Luego reflexionaron sobre el día de Guadalupe y cómo los ladinos visten a sus hijos de “inditos”, dijo una estudiante. El facilitador dijo que esto era una lógica ladina y que era incorrecto. Un estudiante dijo que los ladinos no tenían historia y otra agregó que lo que ellos están haciendo es adaptarse a la historia. Otra dijo que los ladinos no aceptaban su historia y un último estudiante dijo que la palabra ladino significaba “ladrón”.

Finalmente, en esta clase puede notarse la variedad de reflexiones que pueden surgir de los estudiantes hacia los medios de comunicación pero también hacia la población ladina en el país. En esta clase se permite

⁵² Son secciones artísticas o culturales sobre la población maya que se usan en los actos cívicos escolares para representar a los pueblos y la identidad maya.

que los estudiantes se expresen y den sus opiniones en torno a temas del pueblo o a nivel nacional libremente. Como puede notarse se discute mucho el tema de la identidad maya y la representación del ser maya dentro de las costumbres y vida cotidiana en el pueblo y en el país y el discurso constante en poder representarse a sí mismos como pueblo ante un estado opresor y racista.

La clase de “Matemática Maya”, era en kaqchikel y su modalidad magistral y participativa. Algunos de los temas tratados en clase eran la direccionalidad cósmica y la complementariedad. Al ser la clase kaqchikel, la investigadora recibía ayuda de una estudiante que le traducía lo que pasaba. En una de las clases la facilitadora empezó preguntando por la tarea, ésta consistía en investigar hacia qué lado se movía el agua. Las estudiantes empezaron a señalar en el aire con su mano hacia dónde se dirigía el agua y dijeron que ésta se movía al contrario a las agujas del reloj. De izquierda a derecha, igual que crece la milpa, dijo una estudiante. La facilitadora escribió en el pizarrón "Direccionalidad cósmica" en castellano y explicó en kaqchikel que la naturaleza sigue una direccionalidad y que los mayas ya habían reconocido esto a través de la vivencia con la naturaleza.

Ese día debían exponer dos grupos de estudiantes. El primer grupo habló de los cuatro cuadrantes y el número de planetas que está relacionado a los nahuales y a la direccionalidad cósmica. El segundo grupo expuso sobre la complementariedad y cómo los números están relacionados con la misma. Mencionaron que las estrellas tienen seis picos y que este número es significativo en la cultura maya. Luego que el tres es un número que está en la esencia del Universo. El número nueve tiene que ver con la vida del ser humano, dijo una estudiante con nueve meses de gestación y en el tejido se encuentran 20 unidades de hilo, dijo otra estudiante. La maestra dijo que la direccionalidad cósmica está relacionada a la vida cotidiana. Mencionó que hay una relación entre el número cero que es un cacao, con el Universo dividido en cuatro cuadrantes. Dijo que el cacao era la esencia y empezó una discusión de la importancia de los números y nahuales relacionados a la vida cotidiana desde la cultura maya. La facilitadora dijo en kaqchikel lo siguiente (traducido al castellano):

«Los kaxlanes dicen que el cacao, *waix, nik*, es el cero. No es nada, no hay nada. Pero es todo lo contrario es todo, completo. No tiene fin, no se puede contar, hay 20, hay 60, allí empieza todo»
Maestra de Matemática Maya, 4º semestre

En esta cita la facilitadora aclara lo que ha sido malinterpretado por los *kaxlanes* o “no indígenas/ladinos” sobre cómo los mayas concebían que el cero era el todo, el inicio de muchas cosas mientras que para occidente el cero significa nada. Explicó la relación jeroglífica del cero con el cacao y con una flor cósmica en los glifos mayas. Muchas estudiantes a partir de ellos comprendieron el significado del símbolo del cacao que antes dijeron no conocían.

Siguiendo el tema direccionalidad cósmica la facilitadora dijo que la faja del corte del traje tradicional de las estudiantes debía ponerse de izquierda a derecha, porque todo debería ir en esa dirección ya que la naturaleza y el cosmos se mueven en esa dirección. A partir de esto todas las estudiantes empezaron a ver sus cortes, algunas se pararon a verse, otras lo compararon con el de sus compañeras y se dieron cuenta que

todas tenían puesta la faja de derecha a izquierda (de la manera contraria) mientras que la maestra la tenía de izquierda a derecha. Una estudiante mencionó que también había que golpear la olla de tamalitos cuando una mujer los cocina porque si no los tamalitos no se cosen y se van con ella, y que el lado donde se golpea la olla es del lado izquierdo y esto lo relacionó con la direccionalidad cósmica. La facilitadora dijo en castellano:

«¿Qué manejan los abuelos y las abuelas? La energía cósmica. No dimensionamos esa carga energética que tenemos, no lo vivenciamos porque no lo conocemos. Estás consciente pero luego no lo hacés. Toda esta enseñanza ya nadie lo da» Maestra de Matemática Maya, 4° semestre

Finalmente, esta clase es interesante pues parte de postulados de la sabiduría ancestral para luego entender cuestiones básicas de la vida diaria. La clase se realiza en kaqchikel y es muy distinta respecto a una clase convencional en el sistema occidental, busca romper con las creencias suplantadas por los *kaxlanes* e informa y cuestiona sobre el diario vivir de las estudiantes como mayas kaqchikeles. Más que explicar cuestiones de matemática maya explica temáticas de la cosmovisión maya. Algunas estudiantes se quejaron y dijeron que ellas querían recibir matemática maya y no temas de cosmovisión. Este grupo de cinco estudiantes son amigas de la esposa del otro maestro que da matemática maya, y al comparar contenidos dijeron que preferían ir los sábados a la clase de él para recibir matemática maya basada en números, barras y puntos y no en la cosmovisión. Algunas de estas estudiantes son cristianas, y según el coordinador administrativo de la universidad han ido cambiando su perspectiva en torno a la cosmovisión maya pero en ocasiones les choca mucho y manifiestan cosas como estas. Al mismo tiempo es interesante ver cómo algunos estudiantes, sí están muy interesados en esa clase y participan en los temas dando ejemplos de lo que sus abuelos hacen en casa, de costumbres del pueblo, etc. Y lo relacionan a un cosmos y sabiduría ancestral mayor.

2. Reivindicación de la identidad maya kaqchikel. La clase de “Fundamentos de Educación Maya” se recibía en castellano y la modalidad era magistral y participativa. Los temas principales de la clase eran valores, tradiciones y cosmogonía maya. El facilitador colocaba todas las veces al entrar al salón la fecha en el calendario Cholq’ij con puntos y barras y el signo maya del día. El facilitador es muy joven y dinámico y promovía mucho la participación de las jóvenes. Manejaba un discurso constante sobre las energías positivas y negativas en el mundo maya y exhortaba a las estudiantes que como jóvenes mayas debían rescatar los valores que en su cultura se habían inculcado.

En una ocasión el facilitador habló que en el Pop Wuj estaba escrito que los mayas debían estar en equilibrio y que los abuelos dejaron esa sabiduría pero hacía falta la práctica de la misma en la actualidad. Dijo que este no era un libro de cuentos sino sabiduría ancestral e incitó a sus estudiantes a sentarse a platicar con sus abuelos maternos y paternos y escuchar sus historias y sabiduría. Mencionó un ejemplo sobre la fiesta

de San Bernardino⁵³ en el pueblo de Comalapa, un día en el que es tradición que los niños y jóvenes cocinen tayuyos⁵⁴. Dijo:

«La tradición es cocinar tayuyos y llevarlos a los abuelos. Es una fecha importante maya Oxlajuj Ajpú. Aunque sea una celebración de *kaxlan*⁵⁵, se conmemora a los abuelos»
Maestro Fundamentos de Educación Maya.

El facilitador les preguntó a las estudiantes si celebraban esta fecha con sus familias y si seguían la tradición, aunque fuera una celebración religiosa católica y no indígena, pero que sí era importante en el calendario maya. Dos estudiantes contaron que en sus familias esa tradición ya se había perdido y que ya no cocinaban los tayuyos para sus abuelos. El facilitador dijo que esta tradición se podía explicar de forma ancestral, porque la mezcla de masa de maíz de la que están hechos los tayuyos es la misma con la que se hacen los tamalitos y tortillas. Y dentro de esta capa de maíz debe ir una capa de frijol en forma de espiral. Él mencionó que el tayuyo representa el Universo (en forma de espiral) y que los abuelos están hechos de maíz. Por lo tanto, el tayuyo representa a los abuelos y recuerda el origen de que los seres humanos están hechos de maíz y los ciclos de tiempo (en espiral) que han vivido los mayas, pues en este siglo se está entrando al Quinto Sol. Seguido de esto, el facilitador reprodujo a las estudiantes un video en su celular donde salía su abuelita cocinando tayuyos. Mencionó que el hacer tayuyos está relacionado a la cosmogonía y filosofía maya. Decidió grabarlo con su celular para tener una documentación de la realización de los tayuyos y estaba muy orgulloso de mostrarlo a las estudiantes como una forma de guardar las tradiciones de su familia y que él las seguirá reproduciendo en su generación.

Luego les dictó a las estudiantes los principios mayas. Entre estos mencionó: equilibrio, respeto y recordar a los abuelos (nahual Ajmaq, nahual K'eme). Hizo una reflexión sobre estos principios mayas y dijo:

«Lástima que nos tengan como soldaditos de los años 80's, en filas, así como estamos. Lamentablemente siempre estamos dentro de un sistema, aunque estemos en la Universidad Maya. De qué nos sirve aprender de la educación maya si se queda en los libros ¡Vayamos y vivamos el ser maya! ¡La práctica! [...]» Maestro Fundamentos de Educación Maya.

Esta es una de las clases de la UMK en las que las estudiantes pueden reflexionar sobre la práctica de la sabiduría y tradiciones ancestrales mayas kaqchikeles. El facilitador toma experiencias del diario vivir para hacer reflexionar a sus estudiantes y finalmente invitarlas a reaccionar y preservar la cultura maya kaqchikel en el día a día. Habla sobre la recuperación de las tradiciones, la enseñanza que se le debe dar a las nuevas generaciones sobre los valores mayas y la espiritualidad que debe vivirse a nivel individual con el apoyo de guías espirituales. En la cita anterior el facilitador denuncia el sistema educativo de la década de los 80's, un sistema opresor en donde se les ordenaba por filas a los estudiantes y se les adoctrinaba a repetir una educación occidental, tal como explicaba Esquit (2010: 325) con la ola de estudiantes de los 70s-80's en

⁵³ El día de San Bernardino se celebra cada 20 de mayo en Comalapa. Se realiza una pequeña feria en el pueblo a unas cuantas calles del parque central sobre una de las calles principales. Se incluye comida, juegos, convites y música en vivo.

⁵⁴ Tamalitos de maíz con frijol que se cocinan especialmente este día en Comalapa, pero también se consumen en la cotidianidad.

⁵⁵ En referencia a los “no-indígenas” o “ladinos” en Guatemala. En ocasiones es utilizado de manera despectiva para referirse a los ladinos.

Comalapa. Incluso hace una auto-crítica a la UMK diciendo que no deberían estar sentadas de esta forma (en filas), ni en salones de cuatro paredes, sino salir a las calles y vivir el ‘ser kaqchikel’ fuera del centro educativo y practicarlo más que estudiarlo. Finalmente, el facilitador les dejó de tarea ir con un ajq’ij⁵⁶ y compartir con él/ella pues investigar en una computadora (Internet) no era lo mismo. Dijo:

«Si lo hacemos por puntos de clase, solo estamos sacando algo académico pero si lo hacemos por nuestra cultura ¡sí! Estamos aquí para juntar nuestros pensamientos y buscar nuestra sabiduría ancestral [...] Si fuéramos la Universidad Maya estaríamos en un bosque, a ver qué dicen los animales, el árbol, las energías de las personas, el caudal del río [...]» Maestro de Fundamentos de la Educación Maya.

Por lo tanto, el facilitador invita a olvidarse de los puntos y calificación que puedan obtener los estudiantes por sus trabajos en clase (sistema occidental basado en puntos) y menciona que deben esforzarse en hacer sus tareas por la cultura maya kaqchikel.

Luego una estudiante dijo que se ponía nerviosa y le daba miedo ir con un ajq’ij porque alguien de su familia lo veía como brujería. Ella dijo que se “guardaba cosas” para que su familia no escuchara que estudiaba la cosmovisión maya. La estudiante mencionó que sentía miedo que su familia la fuera a ver y que a pesar de este inconveniente ella sentía la necesidad de conocer y compartir sobre los mayas. Después el facilitador dijo que los papás habían perdido ciertos valores y que la generación en la cual ellos (las estudiantes) se encontraban lo heredó, por lo que invitó a sus estudiantes a opinar y a llegar a acuerdos sobre conocer a los ajq’ij. Después de una pequeña discusión, quedaron en que sí realizarían la actividad.

En base a esta experiencia puede notarse que el facilitador de esta clase es crítico ante el sistema tradicional y occidental de educación. Habla mucho desde su punto de vista espiritual maya pues es practicante de la misma. Suele relacionar las actividades cotidianas y tradicionales del pueblo de Comalapa con la espiritualidad maya, y a las estudiantes les parece muy interesante pues en ocasiones no saben el significado maya de lo que practican. Es de la opinión de que las clases deberían ser fuera del salón es por esto que les deja tareas a las estudiantes, como ir a visitar a un abuelo o a un ajq’ij, ya que así practicarán y aprenderán de la sabiduría ancestral. Varias de las estudiantes mencionaron que esta es una de sus clases favoritas ya que por largo tiempo se les reprimió el poder auto-identificarse como mayas kaqchikeles y mucho menos comprendían los significados de algunas tradiciones que practicaban a diario. La generación de padres de familia de estas estudiantes parte de un contexto de guerra y separación étnica muy fuerte, en el que algunas de las estudiantes son hijas de padres del sector liberal-individualista y otras del sector mayanista de Comalapa. Esto provoca que las reacciones de los padres de familia ante la recuperación de la identidad maya kaqchikel sea bastante positiva o drásticamente negativa, rechazando sus estudios, rechazando a la UMK y sus facilitadores y en especial está satanizado el hecho de que sus hijas se quieran auto-identificar como mayas kaqchikeles.

Por último, la clase de “Kaqchikel” se llevaba a cabo en idioma kaqchikel aunque si había necesidad de aclarar algún término se aclaraba en castellano. Su modalidad era magistral y participativa. Algunos de los temas tratados en clase fueron: verbos transitivos e intransitivos, animales y partes del cuerpo. La facilitadora

⁵⁶ Guía espiritual maya en kaqchikel

de esta clase, también es estudiante de 4º semestre y ha trabajado con la Dra. Judith Maxwell⁵⁷ por más de 20 años en temas de lingüística y kaqchikel.

En una clase hablaron de la diferencia entre verbos transitivos e intransitivos. La facilitadora puso a las jóvenes (ese día solo habían mujeres en clase) a tejer como mímica para simular los verbos “coser”, “urdir”, entre otros. Con sus manos de manera imaginaria y de pie todas las estudiantes simulaban que tejían. Ella les hacía preguntas una a una y ellas contestaban en kaqchikel. Luego hizo una dinámica en la que hicieron un círculo frente al pizarrón, cantaban y bailaban una canción en kaqchikel mientras señalaban las partes del cuerpo humano. En castellano dijo que la costura solía ser de algodón puro antes y que las abuelas solían hacerlo a mano pero que esa costumbre se habían perdido. Habló de lo caro que son los huipiles de algodón ahora a diferencia de los huipiles con hilo de “marca”.

Otro día de clases, se practicaron los animales en kaqchikel. Esta vez llegaron las siete estudiantes y un varón, que son el total de la clase. Primero se les hizo un dictado de vocabulario y después practicaron los animales de manera muy dinámica. Haciendo los sonidos de cada animal o la mímica pasaron al frente de la clase para que sus compañeros dijieran qué animal era en kaqchikel. La investigadora también participó pues conocía el nombre de los animales en kaqchikel.

En la clase de kaqchikel sí se enfocan en los aspectos gramaticales, ortográficos y de estructuración de las oraciones pues buscan que el idioma pueda leerse y escribirse a la perfección, ya que muy pocas personas saben leerlo y escribirlo hoy en día. De nuevo relacionan las palabras de vocabulario nuevo en kaqchikel con acciones cotidianas de la comunidad, lo que les permite relacionar su cultura con su idioma y comprender mejor cómo utilizar el idioma. En ocasiones en clase las estudiantes debaten sobre el significado de las palabras pues en ciertos pueblos se dice de una manera y en otros pueblos de otra, lo que promueve el diálogo y la construcción de significados en torno a la identidad.

B. Percepción de los estudiantes sobre la UMK

Como se describió en la metodología, se hicieron 12 entrevistas a estudiantes de la UMK. Cada entrevista contó con 19 preguntas abiertas, para un total de 228 respuestas codificadas, todas cualitativas. La primera parte de la entrevista fueron datos demográficos sencillos que sirvieron para conocer el grupo entrevistado. La estructura de la entrevista se encuentra adjunta en el Anexo 2.

Los datos aquí presentados se resumen en siete secciones con una cantidad de preguntas seleccionadas por sección. No se colocaron las respuestas a todas las preguntas de cada sección de la entrevista, sino únicamente las respuestas a 10 preguntas que apoyan específicamente el objetivo principal de esta investigación. Las respuestas a las nueve preguntas restantes de las que aquí no se colocan resultados se encuentran analizadas y sistematizadas en los anexos. Las secciones de la entrevista son las siguientes:

1. Datos demográficos

⁵⁷ La Dra. Judith M. Maxwell o *Ixq'anil* es Profesora de antropología, Directora del Programa Interdisciplinario de Lingüística y Co-Directora del *Kaqchikel Mayan Summer Program in Guatemala* de la Universidad de Tulane, Estados Unidos. En: <http://www.tulane.edu/~maxwell/> (consultado 26 marzo 2016).

2. Decisión de estudiar en la UMK
3. Currículo y contenido de las clases
4. Legitimidad de la UMK
5. Percepción sobre los estudiantes de la UMK
6. Percepción externa de la UMK
7. La UMK como proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel.

La investigadora, categorizó en conceptos generales las respuestas dadas por las estudiantes como se explicó en la metodología de codificación anteriormente. Estas categorías aquí se entenderán como las unidades de análisis para comprender la percepción de los estudiantes. Asimismo, se presentan gráficas y citas textuales de las respuestas de los estudiantes con tal de respaldar de manera visual y textual lo que quisieron expresar las estudiantes.

1. Sección 1: Datos demográficos

Edad: De los 12 estudiantes, la estudiante más joven tiene 19 años y el estudiante de mayor edad tiene 47 años. El promedio de edad fue de 30.3 años.

Sexo: Se entrevistó a dos mujeres y un hombre por sección. Para el 2015 había cuatro secciones en la sede Chi Xot, lo que dio un total de ocho estudiantes mujeres y cuatro hombres participantes.

Tabla 7. Etnia o auto-identificación de estudiantes entrevistados

Etnia	No.
Maya	1
Kaqchikel	3
Maya Kaqchikel	6
Maya Kaqchikel-K'iche'	1
Indígena	1
Total	12

(Fuente: elaboración de la investigadora).

Respecto a la sección de datos demográficos, el promedio de edad en las estudiantes fue de 30 años. Ocho de doce personas se autodefinieron como mayas, kaqchikeles o mayas-kaqchikeles siendo una sola persona que se definió como indígena. En este aspecto no se profundizó con las estudiantes el porqué de su autodefinición. A continuación, en los idiomas hubo once de doce estudiantes que son bilingües del kaqchikel y el castellano.

Tabla 8. Idiomas que hablan los estudiantes entrevistados

Idioma	No.
Kaqchikel	0
Kaqchikel y Castellano	8
Kaqchikel, Castellano y K'iche'	1
Kaqchikel, Castellano y un poco Inglés	2
Castellano	1
Total	12

(Fuente: elaboración de la investigadora).

En el aspecto de formación académica, seis personas son maestras, de ellas cuatro de 12 casos son Profesoras Bilingües Interculturales. Tres tienen estudios administrativos (secretaria, perito), dos son bachilleres y una de 12 personas tiene pénsum cerrado en la universidad.

Tabla 9. Formación académica de estudiantes entrevistados

Formación académica	No.
Maestra de Educación Primaria Bilingüe Intercultural	4
Maestra educación primaria	1
Maestra de música	1
Perito contador	2
Secretaria	1
Bachillerato en computación	2
Pénsum cerrado en Administración Educativa	1
Total	12

(Fuente: elaboración de la investigadora).

A continuación, en la religión o espiritualidad puede notarse que cinco personas practican la espiritualidad maya, un caso es mixto entre espiritualidad maya y catolicismo, uno no respondió y cinco personas practican una religión cristiana. Esto indica que la mitad de la población practica la espiritualidad maya y la otra mitad una religión cristiana.

Tabla 10. Religión o espiritualidad de estudiantes entrevistados

Religión o espiritualidad	No.
Espiritualidad maya	5
Espiritualidad maya y catolicismo	1
Cristianos (católico o evangélico)	5
No responde	1
Total	12

(Fuente: elaboración de la investigadora).

La mayoría de estudiantes son maestras de escuelas públicas o privadas, trabajan en colegios en puestos administrativos o de formación ya sea en Chimaltenango o en el municipio de Comalapa. Los otros siete

casos que no son maestros, tienen trabajos particulares como artistas, tejedoras, trabajo en ONGs y asociaciones comunitarias.

Tabla 11. Empleo actual de estudiantes entrevistados

Empleos actuales	No.
Maestra en colegio privado de Chimaltenango	3
Maestra pre-primaria y primaria estatal	2
Contador y artista (músico y pintor)	1
Artista (compositora y cantante)	1
Secretaria de colegio	1
Miembro de comités y asociaciones comunitarias y religiosas	1
Tejedora y costurera	1
ONG de capacitación de jóvenes mayas	1
Directora de Cooperación Integral de Comercialización de Artesanías	1
Total	12

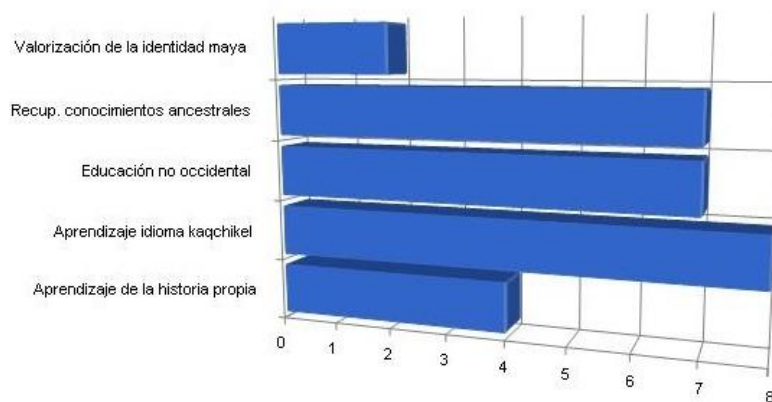
(Fuente: elaboración de la investigadora).

2. Sección 2: Decisión de estudiar en la UMK. A continuación, se elaboran los resultados de la sección de “decisión de estudiar en la UMK” con los estudiantes entrevistados. La primera pregunta trató sobre la motivación de los estudiantes por estudiar en la UMK y los resultados se muestran en la Figura 6.

Pregunta 1: Motivación de los estudiantes para estudiar en la UMK

Figura 6. Motivación para estudiar en la UMK, estudiantes

1. ¿Qué le motivó a estudiar en la UMK?



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

El aprendizaje del idioma kaqchikel fue la motivación principal por la que las estudiantes decidieron estudiar en la UMK. Seguido del modelo de educación no occidental y de la recuperación de los conocimientos ancestrales, codificados con mayor frecuencia.

Es importante notar que muchos estudiantes iniciaron el interés por esta carrera de manera personal, dándose cuenta de que ellos mismos sabían hablar y comprender su idioma materno pero en un nivel superficial, sin poder leerlo o escribirlo. En ocasiones, el kaqchikel se mezcla con el castellano por lo que varias estudiantes quisieron ingresar a la universidad para fortalecer el manejo de su idioma. A continuación las citas:

«Yo hablo el kaqchikel, pero no se escribir, ni siquiera el alfabeto sabía, quería aprender a escribir el kaqchikel» Estudiante A9 UMK⁵⁸

«Enseñanza más sobre kaqchikel, yo si se hablar pero mezclo con el castellano, eso fue lo que me motivó» Estudiante A12 UMK

Asimismo, los estudiantes dijeron estar conscientes de que ya casi no se habla el kaqchikel en las nuevas generaciones y que como maestros ellos quieren recuperarlo. También debe considerarse el contexto a nivel nacional y local en el que existe una fuerte demanda de maestros de kaqchikel en las escuelas y colegios privados del departamento de Chimaltenango lo que ha hecho que más maestros se interesen.

La investigadora también observó y les preguntó a las estudiantes si ellas sabían que el aprendizaje del kaqchikel en la UMK iba a implicar también el conocimiento de la cultura maya y la recuperación de la identidad a través de las clases. Muchas dijeron que no sabían que esto iba a ser así, no sabían qué esperar, pero después de haber estudiado un semestre se dieron cuenta de la importancia de recuperar los conocimientos ancestrales para llevar un aprendizaje integral del idioma kaqchikel. Actualmente, algunos estudiantes convencidos de su efectividad, ya empezaron a aplicar el uso del kaqchikel y de metodologías de enseñanza aprendidas de la UMK en sus empleos de maestras. A continuación la cita:

«En las casas ya no oímos los sones, se oye reggaetón y electrónica. A nuestra cultura se le ha metido muchas cosas que no encajan en nosotros, en nuestra cosmovisión, pero hay que iniciar con una semillita, es como yo lo veo. [...] Yo preparo material, con un compañero compartimos y mis niños están motivados, pero tengo problemas en Dirección por hacer lo que hago» Estudiante A3 UMK.

En esta cita la estudiante expresa que en los hogares de Comalapa ya no se escuchan los sones mayas, sino música extranjera, y que a la cultura maya en la cual ella se incluye, se han integrado elementos que no encajan. Respecto a esto dice que se debe empezar sembrando una semilla en las nuevas generaciones y que ella en la escuela donde trabaja ya ha empezado a utilizar nuevas metodologías pero el sistema educativo tradicional (la dirección de su escuela) la ha rechazado y ha tachado su manera de educar. Este es un ejemplo del choque entre el sistema educativo en el que estudian los estudiantes de la UMK y el sistema educativo donde muchos como maestros enseñan y que ahora al ser parte de un sistema educativo distinto se replantean la forma de educar, pues intentan poco a poco hacer un cambio.

La siguiente cita demuestra que la estudiante de la UMK ha aprendido a través de los cursos de la UMK que debe “quitarse ideas” erróneas sobre la espiritualidad maya implantadas desde la religión cristiana en la que creció. A continuación la cita:

«Ahora siento que no fue una mala decisión porque me gusta todo lo que es la historia y geografía, etnohistoria, fundamentos de la espiritualidad maya y le ayudan a uno a quitarse todas esas ideas que

⁵⁸ La investigadora utilizó un código interno para mantener la confidencialidad de las entrevistadas.

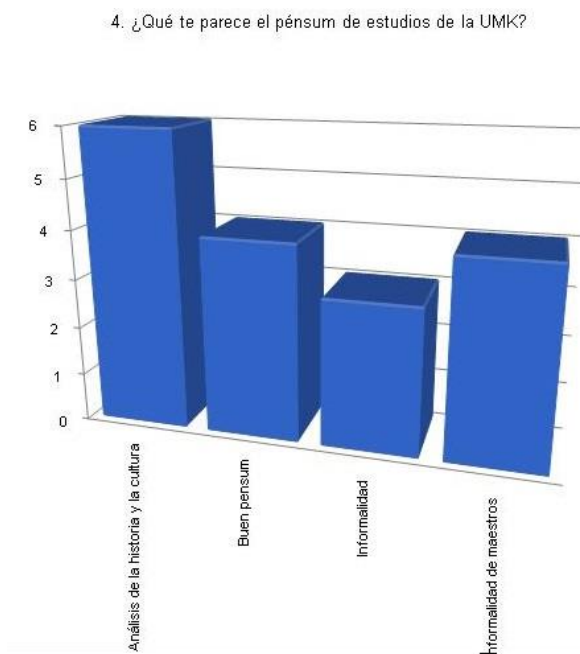
por haber sido educada como católica desde pequeña. Yo le tenía miedo a las ceremonias [mayas]. Este año fui a la primera, porque yo tenía en la cabeza que eso era malo, es algo que nos habían dicho, pero tiene su razón de ser, pero no lo sabía». Estudiante A9 UMK

Por último, las últimas unidades de análisis (con menos frecuencia) representan que la valorización de la identidad maya y el aprendizaje de la historia del pueblo maya kaqchikel, también fueron motivaciones para decidir estudiar en la UMK reforzando el postulado de que la UMK reivindica la identidad de los estudiantes.

3. Sección 3: Currículo y contenido de las clases. A continuación, se elaboran los resultados de la sección de “currículo y contenido de las clases” con los estudiantes entrevistados. La pregunta cuatro trató sobre la percepción de los estudiantes de la UMK ante el pénsum de estudios analizados en la Figura 7.

Pregunta 4: Percepción sobre el pénsum de estudios de la UMK

Figura 7. Opinión sobre pénsum de estudios, estudiantes.



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Las estudiantes resaltaron el hecho de que el pénsum de estudios incluye el análisis de la historia y la cultura maya-kaqchikel, cuestión que les parece necesaria y buena. Asimismo, mencionaron que el pénsum en general es un buen pénsum. Dentro de esta clasificación se justificaba bueno el aprendizaje del idioma de una manera creativa, las clases en idioma kaqchikel y los temas sociales. A continuación, una cita importante sobre la categoría “análisis de la historia y la cultura maya-kaqchikel”:

« Están muy bien las clases porque la Historia que nos enseñan es un curso totalmente diferente a otros lugares. En la USAC también nos dieron etnohistoria, pero allí solo se habla más del lado de los españoles, de la Conquista que siempre van a beneficiar a los ladinos, nunca nos van a decir qué pasó con nosotros la gente indígena, la gente maya. Con el docente había enfrentamiento con nosotros

porque nosotros decíamos que había sido una invasión, pero él decía que nosotros queríamos darle ese término. Nosotros no soportábamos estar allí en la clase porque era todo decir ¡los indios! Nosotros no nos tratamos aquí así en la universidad kaqchikel, todo lo contrario. Los ladinos dicen que no hace nada, pero para nosotros ¡Es como que nos estuvieran regando agua caliente!». Estudiante A5 UMK

En esta cita puede notarse que la estudiante maneja conceptos tales como “invasión”, en lugar de “conquista”, respecto a la llegada de los españoles en el siglo XVI a Guatemala. Esto demuestra una fuerte crítica hacia los conceptos teóricos establecidos por occidente para explicar la historia, y además demuestra el racismo dentro del sistema estatal de educación tradicional en el país. Esta estudiante está comentando su experiencia dentro de la USAC en la ciudad de Guatemala, donde estudió el Profesorado en Educación Bilingüe Intercultural con énfasis en la Cultura Maya. Carrera que se supone debería romper paradigmas y prejuicios étnicos, pero que aun así legitima la historia de occidente y no la historia escrita por los pueblos, desde la percepción de la entrevistada. La estudiante congenia españoles y ladinos, colocando a ambos como esa fuerza opresora ante la población maya. Al final comenta lo duro que fue para ella y sus compañeros mayas enfrentarse a esta situación, un racismo tan fuerte que lo compara con daño físico (agua caliente sobre la piel).

La informalidad fue otra de las categorías destacadas, tanto de los maestros como informalidad en general. Las estudiantes los justificaron porque la universidad está empezando y deben de darle oportunidad a que se establezca. Las estudiantes del 4º semestre fin de semana, reclamaron en el 2014 más formalidad de parte de los maestros que en ocasiones no llegaban a clase o no seguían un orden claro para educar, lo cual ellas concuerdan que mejoró en el 2015. A continuación las citas:

«Al inicio lo vi un poco informal porque a veces no llegaba el maestro, pero nos organizamos y dijimos que queríamos aprender. No venir por gusto, aunque no sea mucho lo que pagamos necesitamos aprender, vimos que este semestre hay un poco más de formalidad en todos los cursos». Estudiante A3 UMK

Pregunta 5: Percepción sobre los temas que se discuten en clase en la UMK

En esta sección La categoría más mencionada fue “temas interesantes y críticos”, las estudiantes estuvieron de acuerdo en que los temas tratados en clase son interesantes y las ayuda a recapacitar. Varias comentaron que a veces se cae en la redundancia y repetición. Mencionan que en ocasiones es aburrido y que hay gente que opina sin fundamentos sobre temas sociales.

Figura 8. Opinión sobre temas tratados en clase, estudiantes.



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

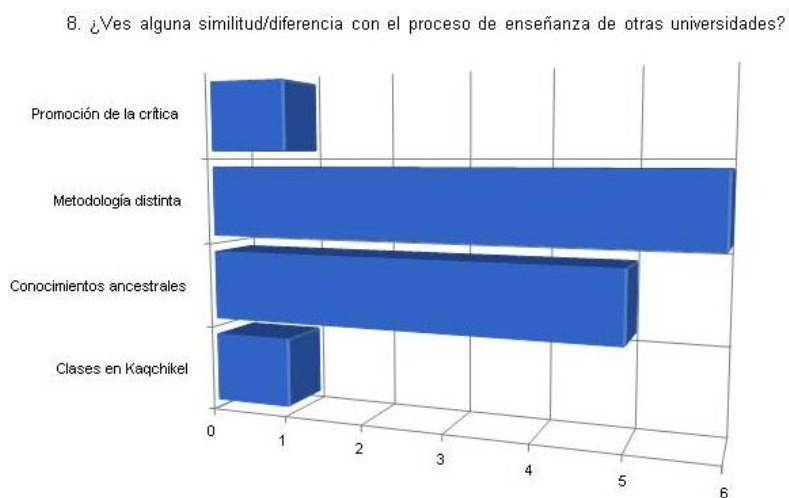
A continuación una cita que expresa que hay mayor libertad de expresión en clase debido a que se tiene una cultura y pensamiento en común en la UMK:

« [Son temas] muy interesantes porque ya aquí le damos otra perspectiva, otra manera de hacer las cosas, porque estando en la capital lo ven diferente. Pero estando aquí en nuestro pueblo siempre lo vamos a ver como nosotros visualizamos las cosas, como tienen que ser. Cuando hay ladinos e indígenas ya no pueden hablar libremente porque dicen: “hay un grupo aquí y se pueden ofender”. Siempre los indígenas se detienen a insultar a los ladinos. Siempre con ese miedo al qué dirán. Mas si el catedrático es ladino no le podemos decir [nada] porque nos puede hacer perder, pero en cambio aquí son los temas que juntamente vamos debatiendo siempre a favor de nosotros porque así lo vemos nosotros. [...] Yo pienso que la universidad kaqchikel está dirigida ahorita para kaqchikeles, porque ahorita al nivel que nosotros estamos, hay clases que son totalmente en kaqchikel entonces uno tiene que conocer [...]» Estudiante A5 UMK.

La estudiante explica que los temas en clase suelen ser más fluidos porque los estudiantes que la reciben comparten un mismo contexto e incluso etnicidad. Marca la diferencia entre ladinos e indígenas y menciona que si hubiera ladinos en las clases sería distinto porque no podrían expresarse de manera libre y la barrera cultural e idiomática sería fuerte, dividiendo las posturas entre estudiantes. Ningún entrevistado mencionó que debía excluirse a los ladinos de la UMK.

Pregunta 8: Percepción sobre las similitudes y diferencias del proceso de enseñanza de la UMK y el de otras universidades

Figura 9. Similitud o diferencias con otras universidades, estudiantes



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Principalmente, los estudiantes dijeron que la UMK se diferenciaba de otras universidades porque las otras universidades manejan metodologías distintas. Algunos estudiantes dijeron preferir las metodologías de otras universidades que son más “formales” y organizadas. Pero también hubo estudiantes que dijeron preferir la UMK por su dinamismo, porque hay un trato humano hacia las estudiantes, los facilitadores son locales y no hay una jerarquía marcada en la universidad. A continuación la cita:

«Sí, bastante porque lo que se está tratando de hacer acá es que la posición de la clase se dé circular. Ya en otros lados siempre se da la jerarquía del primero al último. Lo que se quiere dar acá es la horizontalidad y no la verticalidad» Estudiante A11 UMK.

«Pues es muy distinto porque tal vez aquí como están iniciando les está costando un poquito, va tambaleando. En cambio donde yo estudié, allí uno empezaba, nos daban un programa especificado con orden» Estudiante A10 UMK.

Esta polarización de opiniones en torno a la metodología se dio a lo largo de la entrevista, y debe prestársele atención. En la UMK hay estudiantes comprometidos con probar metodologías diferentes, más participativas, menos rígidas y jerárquicas, al aire libre, sin necesidad de calificación numérica, etc. Pero también hay estudiantes que buscan una evaluación tradicional, horarios fijos, que piden rúbricas y maneras específicas de hacer las tareas. Así como hay estudiantes que buscan una mezcla de ambos. Esta polarización se debe a que hay estudiantes que simplemente tienen un enfoque de compromiso mayor a su identidad como mayas-kaqchikeles y aquellos que todavía están iniciando el proceso. Los primeros han avanzado un poco más en la descolonización epistémica y académica de la que habla Grosfoguel, mientras que los segundos están empezando el proceso, algunos lo han seguido y otros incluso se han retirado de la universidad. Lo mismo sucede con los facilitadores.

Esto se debe a diferentes factores, muchos relacionados al contexto en que se han desarrollado estos estudiantes en su vida. Los primeros, suelen ser artistas, ajq'ijab, miembros de la Alcaldía Indígena de Comalapa, trabajan en ONGs de jóvenes mayas, estudiaron el Profesorado Bilingüe Intercultural con énfasis en la Cultura Maya, tienen familiares o ellos mismos practican la espiritualidad maya. Mientras que los otros estudiantes, por lo general, vienen de familias de profesionales que trabajan en la ciudad de Guatemala, de creencias religiosas cristianas, estudiantes que han estudiado en universidades estatales o privadas de la capital bajo un sistema tradicional. Hay aquellos que tienen estos factores mezclados también. Esto no implica que los segundos y terceros, no estén interesados en aprender sobre su cultura como mayas-kaqchikeles, sino que durante su vida les han enseñado sistemáticamente a rechazar su identidad, tal como lo explica Esquit y el racismo escolarizado que se vivió en Comalapa, por lo que les es difícil romper con esa visión.

Durante la entrevista la mayoría de los estudiantes comentaron que después de estudiar en la UMK han recapacitado sobre la manera en que la escuela, la iglesia y la familia los ha hecho pensar durante su vida, y que ahora han “despertado” para darse cuenta que la identidad maya-kaqchikel no pelea con sus creencias políticas, religiosas y con sus valores cimentados en la familia. Este es un avance significativo en cuanto rompe los cánones hegemónicos y promueve la diversidad de pensamiento y la reivindicación de la identidad.

La segunda categoría fue la del rescate y valorización de los conocimientos ancestrales que es un factor distinto al de otras universidades. A continuación las citas:

«La estrategia aquí es de conseguir la información con los ancestros, platicar con ellos, es una investigación en vivo para tomar nota apuntes. Es algo que sale de aquí en forma verídica, por ese lado se diferencia un poquito» Estudiante A2 UMK

«Mucha diferencia porque principalmente más veo cosas mayas, en las otras, cosas mestizas» Estudiante A12 UMK

Las estudiantes que comentaron esta diferencia, dijeron notarla principalmente porque han estudiado ya en otras universidades en la capital. La segunda cita muestra la distinción étnica entre los conocimientos mayas y los “conocimientos mestizos”. Asimismo, se mencionó que una de las diferencias de la UMK con otras universidades es el uso del idioma kaqchikel para dar clases, pues es poco convencional encontrarlo en otras universidades.

Pregunta 9: Percepción sobre los facilitadores de la UMK

A continuación, se elaboran los resultados de la percepción que tienen los estudiantes ante sus facilitadores en la UMK analizados en la Figura 10.

Figura 10. Opinión sobre facilitadores, estudiantes

10. Que te parecen maestros	
Preparación académica buena	Son amigables y de confianza
Preparación académica deficiente	

(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

La mayoría de estudiantes dijeron que los facilitadores tienen una buena preparación académica. Pero la segunda categoría fue la deficiente preparación académica de los maestros. De nuevo una polarización de opiniones entre estudiantes que ya se había notado en los resultados de las estudiantes entrevistas. Los que apoyaron la primera categoría dijeron que se nota la preparación y esfuerzo y preparación de parte de los maestros por impartir clases. Una estudiante mencionó que independientemente de que los maestros tengan un título académico o no, si ellos tienen los conocimientos y la didáctica para enseñar, no importa si no tienen una especialidad con título. A continuación la cita:

«Muy bien formadas académicamente, profesionales. La maestra de kaqchikel es experta en gramática del kaqchikel. El licenciado de técnicas, es pedagogo y todo eso. El antropólogo de etnohistoria son las personas que tienen mucho conocimiento» Estudiante A5 UMK.

Mientras que en la segunda categoría las estudiantes dijeron que algunos de los maestros no tienen ninguna titulación de para las clases que imparten. Por último, en la categoría de maestros amigables y de confianza, únicamente una estudiante manifestó que no siente aun la confianza con sus maestro pero que ha visto que sus compañeros sí. Las demás participantes dijeron sí sentir confianza y apoyo de sus maestros y les gusta el hecho de que sean comalapenses, mayas y que conozcan y vivan el mismo contexto que ellas. Esta estudiante incluso hace referencia al término *Qawinaq*⁵⁹, como aquellos maestros de la UMK que tienen una identidad cultural y política compartida con los estudiantes por ser de un mismo origen.

«Me parecen, porque es nuestra gente. Es *Qawinaq*, nos entendemos, y no es lo mismo que alguien venga de la capital que no conoce nuestro ambiente. Se hace la idea de traer ese mundo para acá, de

⁵⁹ *Qawinaq* según Edgar Esquit, es una identidad cultural y política basada en la historia de la diferencia cultural y la dicotomía y desigualdad étnica en Guatemala. Esquit menciona:

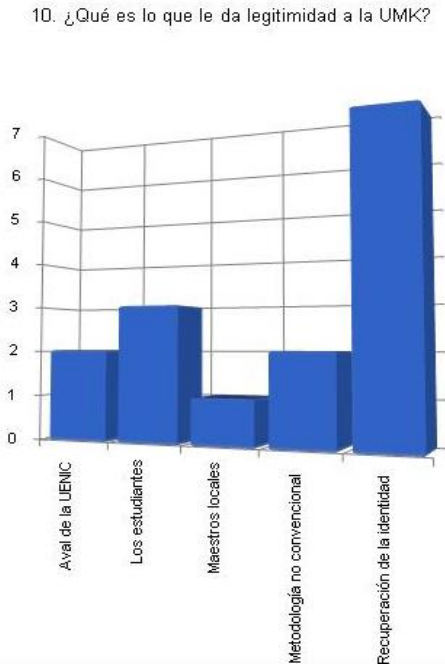
«Un kaqchikel comalapense le debía (le debe) cierta lealtad a su grupo étnico local pero también a los indígenas como grupo étnico ampliado (o pueblo maya), es decir *Qawinaq* en otro nivel. Esta lealtad se podía observar en la vida cotidiana pero también en los momentos de conflicto con los otros diferentes y opuestos, es decir los ladinos, los finqueros o la burocracia estatal. Tomaba un carácter político más que cultural. Cuando un comalapense demuestra su profesión, nuevo estatus y deja de defender los derechos indígenas *traiciona* el *Qawinaq*» (Esquit, 2010: 457-458).

traerse la capital para acá y que somos parte de ello. Pero no es lo mismo con nuestra gente, conocen nuestro ambiente, la problemática y desde allí se enfocan para enseñar» Estudiante A11 UMK.

4. Sección 4: Legitimidad de la UMK

A continuación, se elaboran los resultados de la sección de “legitimidad de la UMK” con los estudiantes entrevistados. La pregunta diez trató de indagar sobre qué es aquello que los estudiantes consideran que le da legitimidad a la UMK.

Figura 11. Legitimidad de la UMK, estudiantes



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Pregunta 10: Percepción sobre la legitimidad de la UMK

La categoría con más referencias fue recuperación de la identidad maya-kaqchikel, en la que las estudiantes plantearon que lo que le da legitimidad a la universidad es que está basada en las enseñanzas de los abuelos mayas-kaqchikeles y que busca en su misión recuperar la identidad como pueblo. A continuación la cita:

«Nos enseñan cosas de nuestros abuelos y abuelas que son de mucho conocimiento. Nos envían con ellos, con los *tatas*, con los guías espirituales a recolectar la información para saber qué pasó hace años y cómo se está viviendo ahora, porque no solo se está perdiendo el idioma sino todo». Estudiante A3 UMK

Luego las estudiantes dijeron que son ellas mismas quienes le dan legitimidad a la universidad, en cuanto asisten a los cursos con el convencimiento de que lo que allí aprenden tiene valor a pesar de que las personas de la comunidad no lo valoren. Hasta el momento perciben que todavía es un proceso e incluso una “experimentación” pero que como todo comienzo tardará en establecerse. A continuación la cita:

«Nosotras si estamos aquí, con un grupo de compañeros, siempre nos han atacado. Todo inicio cuesta, tenemos la esperanza que aunque sea ahorita no, pero va en proceso. Quien da la legitimidad somos los alumnos» Estudiante A2 UMK.

Las últimas categorías fueron el aval de la UENIC, como ese apoyo internacional que le da certificación a sus títulos, y que muchos maestros y rector utilizan para justificar que sí se tiene legalidad. Luego la utilización de una metodología no convencional, y por último el hecho de que los maestros sean locales y mayas kaqchikeles.

5. Sección 5: Percepción sobre los estudiantes de la UMK. A continuación, se elaboran los resultados de la sección cinco “percepción sobre los estudiantes de la UMK”. En esta sección se buscó conocer aquellas características que definen a un estudiante graduado de la UMK acorde a las estudiantes.

Pregunta 13: Características que tendrá un estudiante graduado de la UMK

Figura 12. Perfil estudiante graduado de la UMK, estudiantes



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

La característica más mencionada por las estudiantes fue que al graduarse estos deberían “conocer y valorar su identidad cultural e historia como mayas kaqchikeles”. Deberían sentirse capaces de defender y reivindicar su identidad. Esta categoría confirma aún más que la UMK es un centro educativo donde se busca recuperar, valorar y reivindicar la identidad maya kaqchikel. A continuación las citas:

«Que [el/la estudiante] sepa y esté claro de su historia, orígenes, de sus raíces, porque ahora les cuesta mucho decir que son personas mayas, que sepan bien de su identidad y decir: “yo soy una persona maya kaqchikel o maya quiche o maya”. Que tenga bien clara su identidad, que pueda hablar bien kaqchikel y saber bien de su historia» Estudiante A1 UMK.

«Capacidad de fundamentar bien [el] por qué de quienes somos, de dónde somos y a dónde vamos. Un conocimiento maya mucho más profundo. Poder enseñar de mejor manera. Nuestro país necesita saber mucho de su identidad porque se está perdiendo, si uno no sabe su identidad no sabe a dónde va, va a tener su vida sin tener un camino, no tener una útil existencia» Estudiante A8 UMK.

La segunda categoría más mencionada fue “manejo y enseñanza del kaqchikel”, esto quiere decir que los estudiantes esperan que los graduandos tengan un excelente manejo del idioma y sean capaces de enseñarlo de maneras creativas. Por último, las estudiantes dijeron que los graduados de la UMK deben ser capaces de

ponerse al servicio de su comunidad y ser activos dentro de ella, lo cual rompe con la lógica capitalista de estudiar para tener un empleo y éxito individual. A continuación la cita:

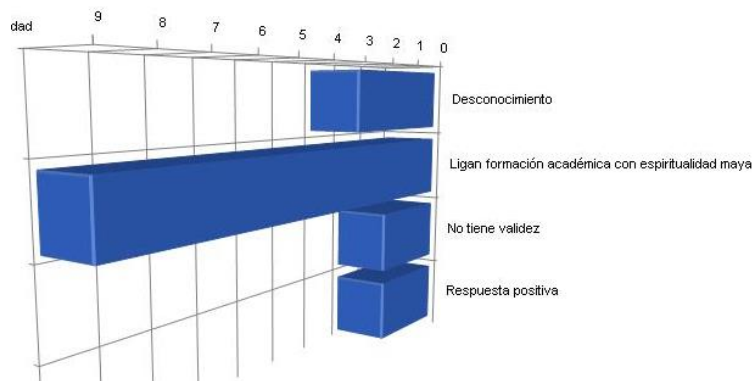
«Que [el/la estudiante] siendo una persona indígena pueda, con valores, con una formación integral, apoyar a su comunidad desde los vecinos, familiares. Ayudarlos a que abran sus ojos. Porque como experiencia yo le comentaba a una vecina y ella me decía que no sabía eso. Me di cuenta que ella quedó convencida, más de las cuestiones de las creencias en los nahuales y todo eso me dijo: “yo pensé que todo eso era malo”. A partir de allí ya le abrí la mente, ella tiene sus hijos y ya no les va a prohibir que aprendan sobre eso, después va a tener fruto, ahorita no» Estudiante A9 UMK.

Es interesante ver cómo esta estudiante, de la primera cita, menciona “abrir los ojos/mente”, esto refuerza el concepto de descolonización epistemológica en cuanto permite despertar y deconstruirse mentalmente para ser críticas ante una situación colonial donde se le ha enseñado sistemáticamente a las personas que la espiritualidad maya, el manejo del Cholq’ij y los nahuales es algo “diabólico” y “malo”, y la experiencia que cuenta es interesante en cuanto hizo reacción a una vecina de su generación de 35 a 40 años aproximadamente quien dijo que ahora no reprendería a sus hijos cuando estudien estos conocimientos, lo cual es un cambio hacia dos generaciones.

6. Sección 6: Percepción externa de la universidad. A continuación, se elaboran los resultados de la sección “percepción externa de la universidad” con los estudiantes entrevistados, en la que se profundiza sobre la respuesta de la comunidad ante la UMK.

Pregunta 15: Percepción de la comunidad comalapense ante la UMK

Figura 13. Respuesta de Comalapa ante la UMK, estudiantes.



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

La categoría más mencionada fue que la comunidad “liga la formación académica con la espiritualidad maya”. Esta fue una frase repetida en las estudiantes en cuanto dijeron que las personas en la comunidad creen que lo que se está enseñando en la universidad servirá para ser guías espirituales o comadronas en lugar de estudiantes universitarios. Algunas personas de la comunidad desconocen de la UMK, pues es muy nueva como para tener una percepción y en algunos casos dicen que “no tiene validez” ni que está avalada por el Estado. Realmente son pocas las personas de la comunidad, según las estudiantes, que tiene una visión positiva, pero dijeron que poco a poco la irán conociendo. A continuación la cita:

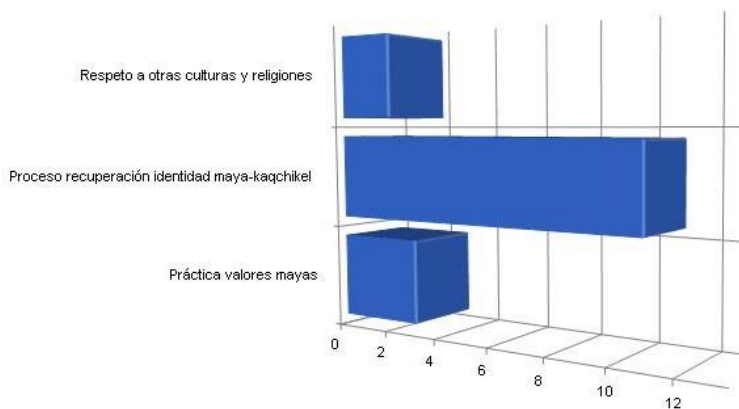
«Allá afuera se escuchan voces positivas y negativas. En cuanto a lo negativo, he escuchado: “allá en la Universidad Maya se están preparando para ser *ajq'ij*. Y vulgarmente al escuchar *ajq'ij* toda persona no le capta como nosotros captamos aquí, como guía espiritual, sino lo capta como que es aquella persona que es intermediaria para el ser maligno. Para hacer daño a las personas o para cumplir el deseo humano de una persona. Piensan cosas malas, entonces dirían: “¿cuántos *ajq'ij* salen [se gradúan] este año? Incluso a mí me dicen: “¿por qué te metiste allá?” Yo tengo conocimientos cristianos católicos pero lo estoy comparando con el saber que estamos teniendo aquí, es un conocimiento nada más. Son esas voces que se escuchan allá afuera. Y otros: “¿qué bueno que hay una universidad aquí!”»
Estudiante A2 UMK.

7. Sección 7: La UMK como proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel. A continuación, se elaboran los resultados de la sección siete que tenía por objetivo conocer si las estudiantes percibían a la UMK como un proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel. Ambos conceptos “descolonización” y “reivindicación” fueron preguntados tal como se plantea en la pregunta de la entrevista (Anexo 2) con el objetivo de conocer si las estudiantes relacionaban el concepto con la UMK y lo consideraban válido para la misma.

Pregunta 18: Percepción sobre la UMK como una forma de reivindicación de la identidad maya kaqchikel

Figura 14. Reivindicación de la identidad maya kaqchikel, estudiantes

18. ¿Considera que la universidad es una forma de reivindicación de la identidad maya kaqchikel?



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

La categoría con más referencias fue “proceso de recuperación de la identidad maya kaqchikel”. Esta categoría abordó tanto respuestas de estudiantes que dijeron que sí se está reivindicando la identidad maya kaqchikel de manera definitiva, como estudiantes que dijeron que sí se está reivindicando la identidad maya-kaqchikel pero que es un proceso o que aún se necesita más énfasis en ello. Un estudiante dijo:

«Dentro de la cosmovisión se manejan tiempos, el año pasado cerramos un ciclo de 5,200 años, y ese es un tiempo de oscuridad. Empezamos un nuevo Baqtun, y es un tiempo de transición, el tiempo del no-tiempo. Todo lo que estamos viviendo está dicho, está hablado que tiene que pasar. La decadencia humana, el sistema nos absorbe. ¡Eso nuestros abuelos ya lo sabían! Para entender lo que está sucediendo ahorita es manejar tiempo, como estamos en un tiempo de un baqtun que termina y otro que empieza, entonces es un tiempo que va a durar cientos de años para que nuestra gente se reivindique

y tome lo que es nuestro. Es a largo plazo, simplemente nosotros vamos a ser semillas que vamos a desaparecer y viene otra generación y pasa lo mismo y desaparece, y es hasta la tercera o cuarta generación que va a empezarse a ver como legítimo, retomar lo que nuestros abuelos trabajaron, ver lo que nuestros abuelos vieron, tener esa misma idea que los abuelos tuvieron... pero eso es un proceso». Estudiante A11 UMK

Luego las estudiantes dijeron que la práctica de los valores mayas es otro de los elementos de esa reivindicación de la identidad maya-kaqchikel. Mencionaron que pueden aprenderlo en clase pero es su responsabilidad practicar lo que aprendieron. A continuación la cita:

«Bien, es algo bueno, porque en los cursos hablamos de nuestra identidad, de nuestra cultura y no debemos avergonzarnos quienes somos, de hablar nuestro idioma, de usar nuestro traje, de nuestras comidas. Demostrar quiénes somos, de dónde venimos y esa es una manera que hemos aprendido y lo demuestran día a día» Estudiante A10 UMK.

Asimismo, el tema de interculturalidad y respeto a otros epistemes, religiones, visiones de mundo es algo que considera parte de la reivindicación de la identidad maya, pues no surge solo para luchar por la identidad propia sino el respeto a las demás identidades y formas de pensar. A continuación la cita:

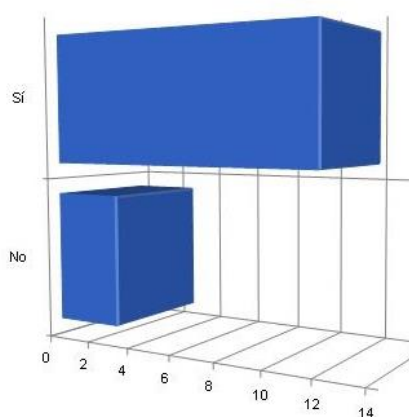
«Voy a poder decir, miren esto es lo que hacían los mayas, tener algo bien claro que compartir. Que se disperse y que todos sean parte de y que haya interculturalidad. Aquí en Comalapa puedes usar tu traje para estudiar pero en Guatemala en un establecimiento nacional y querían que yo usara uniforme, porque no respetaban mi identidad» Estudiante A8 UMK.

En esta última cita incluso se hace mención del concepto “interculturalidad”, una característica muy particular del proceso de descolonización que implica el respeto a los valores, creencias e identidad de los demás. Así como la apreciación y reivindicación de lo propio ante un mundo tan diverso.

Pregunta 19: Percepción de la UMK como una forma de descolonización para el pueblo kaqchikel

Figura 15. Descolonización, estudiantes.

19. ¿Considera usted que la universidad es una forma o proceso de descolonización para el pueblo kaqchikel?

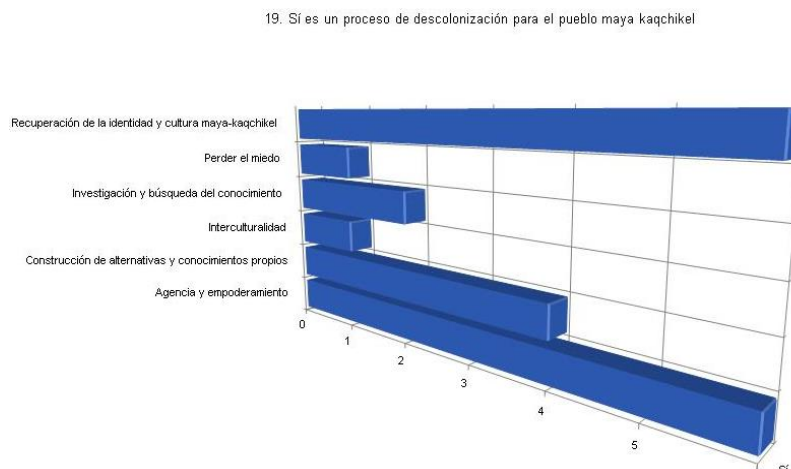


(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

La categoría con más referencias fue “sí”. Esta categoría abarcó a las participantes que dijeron que sí consideran a la universidad como una forma o un proceso de descolonización y se desglosó en sub-categorías.

En esta gráfica se muestra por sub-categorías las respuestas de los estudiantes que dijeron que sí consideraban a la universidad como un proceso de descolonización.

Figura 16. Descolonización (afirmativo), estudiantes.



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Ambas categorías “recuperación de la identidad y cultura maya-kaqchikel” y “agencia y empoderamiento” fueron las más mencionadas, puesto que las estudiantes dijeron que la descolonización se da en cuanto se tenga la capacidad de defender lo propio, de tener la agencia y el empoderamiento para recuperar la identidad como mayas-kaqchikeles y poder divulgar estos saberes. Asimismo, mencionaron que la descolonización se da en cuanto se construyen nuevas alternativas y se construyen conocimientos propios. A continuación las citas:

«Sí, la universidad ayuda mucho a que nos descolonizemos poco a poco, no de la noche a la mañana, mientras los estudiantes vamos abriendo nuestros ojos. Viendo cómo los estudiantes vemos que estamos colonizados entonces poco a poco dejar de hacer muchas cosas. Es muy profundo, la universidad sin duda está haciendo que sus estudiantes recapaciten y poco a poco se descolonicen porque la mayoría todos estamos colonizados [...]» Estudiante A5 UMK

«Sí, es parte porque acá se da la participación en general hombres y mujeres no se daba como antes, Cuando estaba colonizado solo se daba la participación del hombre, hombre, hombre. Que el estudio era para el hombre, para las mujeres no, porque tiene que hacer los quehaceres de la casa y su hermano se tiene que superar y usted en la cocina. Ahora somos quince mujeres y un varón en mi clase» Estudiante A6 UMK.

Respecto a la construcción del propio conocimiento maya y de búsqueda de propuestas al sistema educativo tradicional mencionaron:

«Así es, porque ya no imitamos otras enseñanzas tenemos que tener un pensamiento creativo para hacer lo nuestro» Estudiante UMK.

«Mmmm pues yo pienso que sí porque como aquí se trata de hacer una universidad distinta a las otras que existen, pero falta muchísimo, es un proceso muy grande y muy largo y se requiere de mucho compromiso. Aquí como que [el Estado] se han dormido en cierta parte, por una parte es bueno porque estamos saliendo de lo normal de lo de siempre. Porque yo creo que este gobierno volvió a intentar hacer universidades mayas pero ya existimos y no han hecho nada por nosotros. Estamos intentado la manera de no ser iguales a los demás» Estudiante A10 UMK.

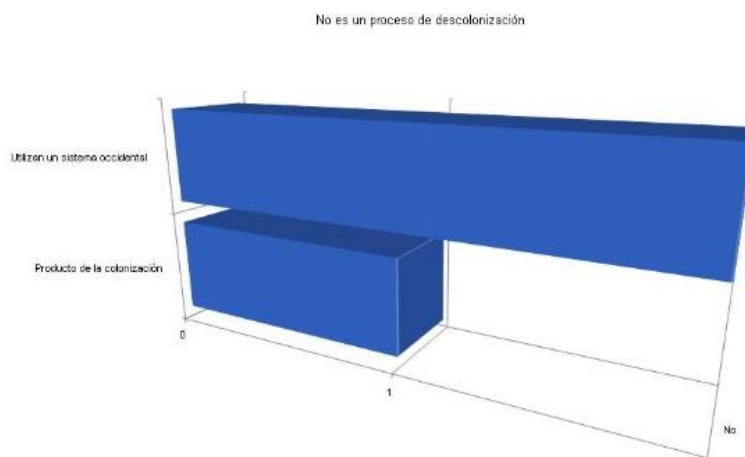
Respecto a la interculturalidad se mencionó:

«Sí, es una buena fuente porque nos están enseñando que somos personas mayas y que en Guatemala, no hay una sola cultura que se llame católica, sino habemos maya, garífuna, xinka y así» Estudiante A1 UMK.

Esta cita es importante en cuanto la estudiante menciona que en su contexto se ha dado mayor prioridad a las creencias religiosas de las personas que a la etnicidad en sí, es por esto que menciona, bajo un contexto predominantemente cristiano como el de Comalapa, que la universidad les ha abierto los ojos a ver que existen más culturas y que deben valorarlas y respetarlas, a partir de su identidad como mayas e independientemente de sus creencias religiosas.

En el caso de los estudiantes que dijeron que no necesariamente la UMK es un proceso de descolonización, se hicieron tres referencias colocadas en dos sub-categorías. La primera es “utilizan un sistema occidental” y la segunda “producto de la colonización”.

Figura 17. Descolonización (negativo), estudiantes.



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Respecto a la primera, un estudiante dijo que la universidad no puede ser descolonizada completamente en cuanto utiliza también el sistema occidental. Mencionó que está en proceso pero que aún les hace falta “descolonizarse completamente”. Únicamente hace referencia a que si fuera descolonizada no tendría ningún pincelazo occidental, lo cual es caer en radicalidades que la universidad no necesariamente busca. Y la otra estudiante mencionó que el utilizar la metodología occidental los hace no ser completamente descolonizados sino solo “en un 50%”. A continuación la cita:

« [Hay descolonización] en un 50% por lo que estamos viendo [temas en clase] pero cómo lo estamos viendo [metodología en clase] pierde el 50%. Estamos llevando un sistema muy occidental, desde que somos “universidad” estamos diciendo como son las otras universidades tenemos que ser nosotras. En ese perfil vamos, buscar una mejor instalación. Para descolonizar no tendría que ser un aula podría ser cualquier parte del Universo porque si lo que estamos aprendiendo es parte de la naturaleza, de la tierra pues aprenderlo desde allí» Estudiante A1 UMK.

En este caso también se ve que el estudiante busca salir de la metodología de enseñanza en un salón de

clase para visitar la naturaleza y aprender de ella, cuestión que la UMK ha dicho que irá implementado poco a poco, no para erradicar el otro sistema sino para complementar las clases con una visión fuera del salón. Por último, un estudiante dijo que la universidad no es descolonizada en cuanto fue/es un “producto de la colonización”. Dijo:

«No, es efecto de la colonización, sin la mentalidad colonial, creo que no se tendría idea de universidad» Estudiante A7 UMK.

Esta es una opinión crítica fuerte en cuanto el estudiante sostiene que la universidad es producto de la colonización. Solo por el hecho de llamarse “universidad” ya se quiere encajar dentro de ese sistema occidental. El estudiante está diciendo que la idea de “universidad” en sí, es herencia de un pensamiento e ideología hegemónica de occidente hasta cierto punto, fue desarrollada por la colonia, pero es contraproducente en cuanto a las enseñanzas y saberes que se producen en la UMK son anti hegemónicos y en búsqueda de la recuperación y reivindicación de la identidad maya-kaqchikel. Los coordinadores de la sede Chi Xot comentaron que también la cercanía de Comalapa con la ciudad de Guatemala ha provocado que los facilitadores y estudiantes utilicen términos occidentales para darle formalidad a la universidad y llamar la atención de sus estudiantes.

Finalmente en esta sección, pudo notarse que la mayoría de estudiantes estuvieron de acuerdo en que la UMK es parte de un proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel para el pueblo kaqchikel. Reconocen que la UMK está sembrando semillas que irán floreciendo a través de las generaciones y que son las estudiantes quienes se están agenciando y empoderando del conocimiento ancestral maya a través de la recuperación del idioma, de la propia historia y de la identidad como pueblo maya-kaqchikel para conocerse y buscar alternativas que beneficien al pueblo y a la comunidad kaqchikel.

C. Percepción de los facilitadores sobre la UMK

Se realizaron seis entrevistas, cinco de ellas a facilitadores y una a la secretaria de la UMK sede Chi Xot. Cada entrevista contó con 11 preguntas abiertas, para un total de 66 respuestas codificadas, todas cualitativas. Los datos aquí presentados se resumen en seis secciones con una cantidad de preguntas seleccionadas por sección. No se colocaron los resultados de todas las preguntas, únicamente se colocaron los resultados de nueve de once preguntas con tal de utilizar aquellas que apoyan el objetivo del estudio. Los resultados de las dos preguntas no utilizadas aquí se encuentran en los anexos. Las secciones de resultados aquí presentadas son las siguientes:

1. Datos demográficos
2. Decisión de trabajar en la UMK
3. Currículo y contenido de las clases
4. Legitimidad de la UMK
5. Percepción de la UMK
6. La UMK como proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel.

1. Sección 1: Datos demográficos

Edad: La participante más joven tiene 23 años (secretaria) y los mayores (dos de ellos) tienen 37 años. El promedio de edad fue de 31 años.

Sexo: Se entrevistó a tres mujeres y tres hombres. Dos facilitadoras y una secretaria, y tres facilitadores tanto de plan entre semana y fin de semana.

Tabla 12. Etnia o auto-identificación de facilitadores entrevistados. Elaboración de la investigadora.

Etnia	No.
Maya Kaqchikel	4
Indígena	1
Total	6

(Fuente: elaboración de la investigadora).

Tabla 13. Idiomas que manejan los facilitadores entrevistados

Idioma	No.
Kaqchikel y Castellano	6

(Fuente: elaboración de la investigadora).

Respecto a la sección uno de datos demográficos, el promedio de edad en los facilitadores fue de 31 años, lo que denota facilitadores bastante jóvenes. Cinco de seis se auto-identificaron como mayas kaqchikeles y una como indígena. En los idiomas no hubo variación pues todos son bilingües del kaqchikel y el castellano.

Tabla 14. Formación académica de facilitadores entrevistados

Formación académica	No.
Maestros de Educación Bilingüe Intercultural	3
Perito contador	2
Comunicador social	1
Total	6

(Fuente: elaboración de la investigadora).

En el aspecto de formación académica, la mitad son maestros de Educación Bilingüe Intercultural con énfasis en la Cultura Maya de la USAC, lo cual permite ver que también los facilitadores tienen esta titulación como varios de las estudiantes entrevistadas.

Tabla 15. Religión o espiritualidad de los facilitadores entrevistados

Religión o espiritualidad	No.
Espiritualidad maya	3
Católico	2
Católico y espiritualidad maya	1
Total	6

(Fuente: elaboración de la investigadora).

En la religión o espiritualidad puede notarse que la mitad practican la espiritualidad maya, hay un caso de espiritualidad maya y catolicismo y dos católicos.

Tabla 16. Empleos de facilitadores entrevistados. Elaboración de la investigadora.

Empleos
1. Secretaria de la UMK y tejedora
2. Artista de teatro
3. Traductora de ONG y maestra de kaqchikel
4. Director de un colegio en Chimaltenango
5. Facilitador en proyecto Kamal B'e (jóvenes escasos recursos)
6. Consultor independiente

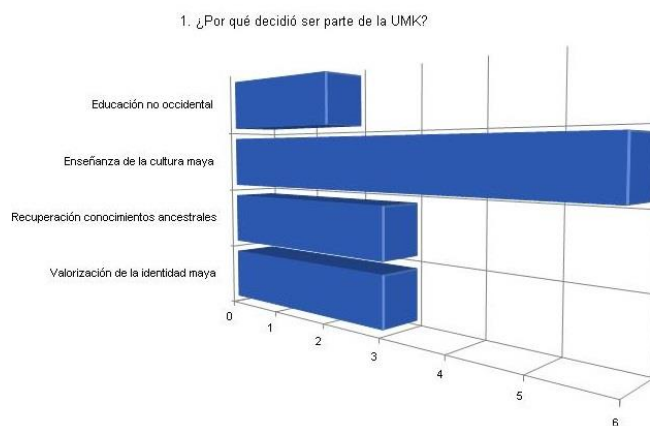
(Fuente: elaboración de la investigadora).

Los empleos actuales de los facilitadores, a parte de la UMK, son muy variados desde artistas, consultores, a directores de colegio y traductores. Todos los participantes cuentan con un segundo empleo.

2. Sección 2: Decisión de trabajar en la UMK. A continuación, se elaboran los resultados de la sección “decisión de trabajar en la UMK”. En esta sección se buscó conocer las razones por las cuales los facilitadores decidieron ser parte de la UMK

Pregunta 1: Decisión de trabajar en la UMK

Figura 18. Decisión de integrarse a la UMK, facilitadores



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

La categoría con más referencias fue “enseñanza de la cultura maya”. Los maestros dijeron que su principal interés de trabajar en la UMK era poder compartir sus conocimientos sobre la cultura maya. Hicieron referencia a que no es un trabajo únicamente sino también una forma de enseñar tanto a los estudiantes como a gente fuera de la universidad quiénes son los mayas kaqchikeles y poder defender su identidad y su cultura desde una educación pensada e impartida por ellos mismos. A continuación las citas:

«Básicamente el pueblo maya necesita una educación que atienda los intereses del pueblo maya, que no se dan en otros lados, ni a nivel primario, ni secundario, ni universitario. Ya era hora de que nosotros tuviéramos una educación que estuviera pensada para nosotros» Facilitadora B4 UMK⁶⁰

«Entonces si yo vengo a la universidad no solo es una forma de trabajar o una forma de superación sino que también es de aprender y valorizar lo que nosotros tenemos. Porque ya fuera de un trabajo nadie nos va a enseñar qué valores tenemos como indígenas. [...] Es una forma de levantar y dar a conocer a otras personas quiénes somos y por qué lo defendemos» Facilitador B1 UMK

Respecto a la categoría de “recuperación de conocimientos ancestrales” y “valorización de la identidad maya”, los facilitadores dijeron que a través de la universidad ellos buscan ayudar a los estudiantes a recuperar esa sabiduría ancestral olvidada, saber valorar quiénes son como mayas kaqchikeles y apoyar un proyecto de educación creado por el mismo pueblo kaqchikel. A continuación la cita:

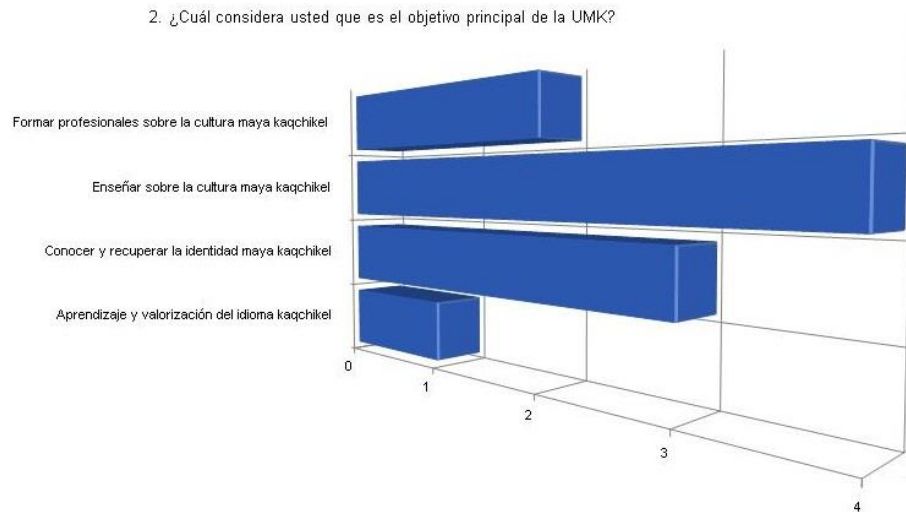
«Lo que a mí me motivo de estar en esta universidad es que muchas veces como jóvenes queremos una universidad de nuestro pueblo, pero hay muchas dificultades para eso. Por lo tanto, dije si tengo la oportunidad de contribuir con la educación en mi comunidad, en mi contexto, estoy disponible» Facilitador B5 UMK

Por último, se hizo referencia a que la universidad es distinta, no utiliza una educación convencional y occidental por lo que eso también le llamó la atención a los facilitadores para involucrarse en ella.

A continuación, se elaboran los resultados de la pregunta dos donde se le preguntó a los facilitadores cuál consideran ellos que es el objetivo principal de la UMK.

Pregunta 2: Objetivo principal de la UMK

Figura 19. Objetivo principal de la UMK, facilitadores



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

La categoría con más referencias fue “enseñar sobre la cultura maya kaqchikel”. Varios de los facilitadores coincidieron en que la enseñanza sobre la cultura maya kaqchikel es el pilar de la universidad. Asimismo,

⁶⁰ La investigadora utilizó una codificación interna para mantener el anonimato de los participantes.

dijeron que “conocer y recuperar la identidad maya kaqchikel” es uno de los principales objetivos puesto que muchos no se identifican como mayas kaqchikeles y no conocen la historia de su pueblo. Aparte de esto mencionaron que los profesionales de esta universidad deben saber sobre la cultura maya para poder enseñarla. A continuación las citas:

«Es formar profesionales pero que conozcan su cultura, que conozcan su contexto, que conozcan su historia, que conozcan su identidad que es lo más importante, que no solo se centre en lo subjetivo de la identidad sino en lo objetivo de la identidad» Facilitador B5 UMK

«Porque (el aprendizaje de la cultura maya) es lo que hace falta en nuestras escuelas y en la familia, en los grupos de amigos, de arte, en el trabajo mismo ¡en todos lados! Hace falta conocimiento de lo que realmente somos, de dónde venimos, por qué estamos aquí. Pero si usted le dice eso a cualquier gente le va a decir: ‘y ¿usted de qué está hablando?’ Necesitamos maestros con estos conocimientos. Es lo que hace falta en las escuelas. El objetivo es preparar a jóvenes y señoritas con esta clase de conocimientos para que ellos puedan enseñarle a más gente lo que hacen» Facilitadora B2 UMK

Es importante notar que tanto el fortalecimiento de la identidad y la reivindicación de la misma son de los objetivos principales de la UMK, lo cual refuerza el argumento de esta tesis. Tanto estudiantes como facilitadores han declarado que a través de la historia, el aprendizaje del idioma, la vivencia y práctica de los valores mayas y los cursos de la universidad los estudiantes pasan por un proceso de transformación que en algunos casos empieza siendo conflictivo pero que en muchos ayuda a que los estudiantes despierten sobre quiénes son y se sientan parte de un pueblo y adheridos a su identidad como mayas kaqchikeles. De esta manera los estudiantes serán capaces de reivindicar su identidad y en un futuro como profesionales enseñarle a sus estudiantes, familia, amigos sobre qué significa ser maya kaqchikel. Por último, la categoría de “aprendizaje y valorización del idioma kaqchikel” es también uno de los objetivos de la UMK según los maestros, pues el idioma forma parte de la identidad y es un factor crucial para empezar a valorar y practicar la cultura maya.

3. Sección 3: Currículo y contenido de las clases. A continuación, se elaboran los resultados de la sección tres “currículo y contenido de clases”. En esta sección se buscó conocer las similitudes o diferencias que los facilitadores encontraban entre la UMK y otras universidades convencionales.

Pregunta 4: Similitudes o diferencias del proceso de enseñanza con otras universidades

Figura 20. Similitudes o diferencia con otras universidades, facilitadores



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

La categoría con más referencias fue “metodología”, como aquello que diferencia a la UMK de otras universidades. A pesar de que los maestros dijeron metodología, no hicieron muchas especificaciones en ella. Más que ser metodología, la investigadora percibió que lo que los maestros quisieron decir fue que la UMK tiene un sistema educativo diferente al de las universidades convencionales. Este sistema está adaptado a las necesidades del pueblo, está “fundada y dirigida por mayas kaqchikeles” (otra de las categorías), se “fomenta la cultura maya kaqchikel” como principal objetivo y se dan algunas “clases en idioma kaqchikel” cuestión que ninguna otra universidad tiene. La UMK logra esto utilizando metodologías tanto del sistema educativo occidental como el maya. A continuación una cita extensa de lo que una maestra dijo sobre el balance entre lo occidental y lo maya, y las diferencias y similitudes que se tiene con otras universidades:

«Mira, hay diferencia pero también hay mucha similitud. No es porque no podamos salir de ese sistema. Sino que también podemos utilizar el mismo método del sistema occidental o el sistema en el que estamos inmersos y enseñar lo nuestro. Hay muchos que nos critican por eso. Nos dicen: “¿Por qué quieren parecerse a esas universidades?” Pero también es un gancho para que los estudiantes vengan. Hay una minoría de estudiantes que dicen: “¿Por qué en vez de estar encerrados aquí mejor nos vamos con los tatas? ¿Por qué no vamos con las abuelas? ¿Por qué no vamos con las familias a aprender? ¿Por qué no vamos a las comunidades?” Sería genial ¡súper! “¿Por qué mejor de estar aquí encerrada me voy a ver las estelas? Las veo, las siento” Así verdad. Pero muchas veces no se puede. También hay un grupo de estudiantes que piensan diferente, que es nuestra obligación territorial de estar pegados a la capital, que nos influencia. Hay muchos estudiantes que piden: “quiero mi carnet [universitario]” “¿cuándo nos van a dar nuestros certificados de cursos? Fui a pedir un trabajo y me pidieron certificado de cursos, lo que ustedes dan no valen”. Estamos tan pegados a la capital y a un sistema que nos sigue invadiendo y que va a ser muy difícil que salgamos, pero no es imposible. Mientras estamos en esto necesitamos un gancho y para mí usar ciertas metodologías occidentales es un gacho, porque dicen [los estudiantes] entonces: “para mí como que tiene más validez, tienen certificados con sello, nombre y presencia”. Aunque, como universidad maya no necesitamos de eso. Por lo que no podemos decir que nos estamos desligando completamente del sistema pero tampoco podemos decir que estamos en el

sistema. Nosotros les estamos sacando la vuelta, con la propia forma de ellos de dar clases les estamos enseñando lo nuestro, es algo que ellos no trabajan en sus escuelas» Facilitadora B2 UMK

La investigadora resalta esta cita en cuanto describe los diferentes perfiles de estudiantes y el sistema educativo que está utilizando la UMK actualmente. La facilitadora explica que la cercanía a la ciudad de Guatemala obliga a los facilitadores y coordinadores de la UMK a buscar alternativas para certificar sus títulos y a utilizar metodologías occidentales como gancho de atracción para esos estudiantes que han crecido bajo un sistema de escolarización occidental. Esos estudiantes, como se vio en los resultados de las entrevistas estudiantes, son los que se presentan un tanto inconformes con las metodologías de la UMK y que exigen cuestiones tales como carnet, títulos con validez, etc. Debido a que ellos pasan por un choque educativo, cultural, institucional al que no están acostumbrados.

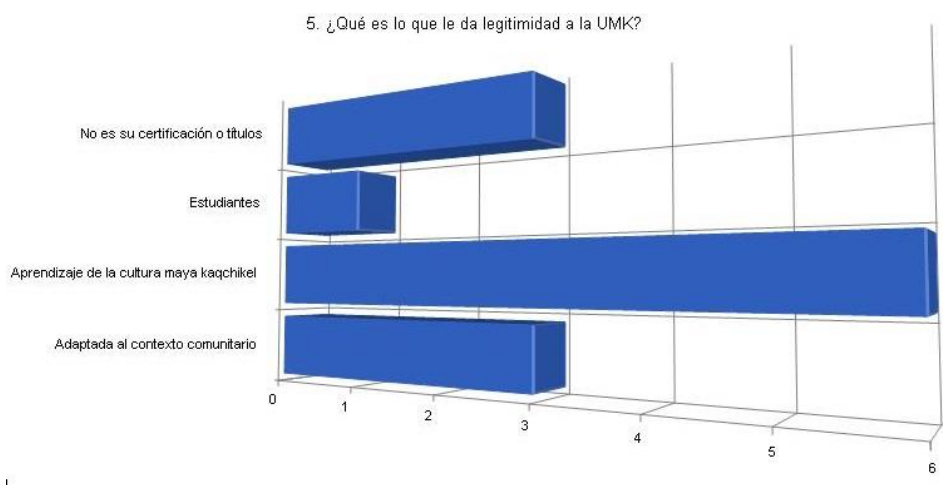
Esta cita muestra que la UMK, no es completamente diferente a otras universidades, sino que tiene ciertas similitudes pero maneja un contenido y enfoque distinto. A continuación la cita:

«Desconozco un poco las otras universidades, pero lo que he escuchado es la forma en que se enseña el kaqchikel. Aquí no solo es de copiar la gramática sino que hay una vivencia. Quizás nunca lo han hecho en la casa, pero hay lecciones que se tienen que vivir. Los estudiantes dicen que a veces también les enseño mucha gramática, pero un idioma no se puede aprender sin la teoría también, y esa es una de las diferencias, una mezcla de teoría y práctica. Nuestro enfoque es algo distinto» Facilitadora B3 UMK

4. Sección 4: Legitimidad de la UMK. A continuación, se elaboran los resultados de la sección cuatro “legitimidad de la UMK”. En esta sección se buscó conocer aquello por lo cual los facilitadores consideran legítima a la universidad.

Pregunta 5: Legitimidad de la UMK

Figura 21. Legitimidad de la UMK, facilitadores.



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Los facilitadores coincidieron predominantemente que la legitimidad de la UMK se basa en el “aprendizaje y enseñanza de la cultura maya kaqchikel”, como saberes que vienen de un pueblo destacado por sus filósofos, matemáticos, poetas, entre otros. Y como una oportunidad de colocar en un ámbito profesional los

saberes de ese pueblo, valorizando ese saber olvidado y relegado a un segundo plano. Asimismo, mencionan que lo que le da legitimidad a la universidad, no es un título o una certificación como muchos piensan, sino ese aprender y practicar los valores allí aprendidos, cuestión que es muy distinta al sistema educativo occidental que cada vez más busca formas de certificar, “acreditar” y “darle validez” a sus enseñanzas. A continuación las citas:

«Muchas personas dicen es solo por un cartón, pero no es solo un cartón. El cartón puede decir mi nombre o el nombre de otra persona, pero el aprendizaje que llevo no va a estar en el cartón, soy yo quien se lo va a llevar.(...) es de llevármelo y formarlo, hacerlo vivir cada día» Secretaria B1 UMK

«Por ejemplo el idioma kaqchikel hasta hace poco nadie lo podía escribir y estos estudiantes, incluso el semestre pasado, cada uno escribió un libro. Ya están produciendo conocimiento en su idioma. Si usted de maestro le enseña a un niño a escribir o a hablar kaqchikel, de allí ¿qué libros va a leer? No hay libros en kaqchikel, pero nuestros estudiantes ya están escribiendo libros de cuentos ¡lo que nunca hemos tenido! (...)» Facilitador B4 UMK

En esta última cita el facilitador hace referencia a que la legitimidad se ve en los resultados de los estudiantes que ahora dominan el kaqchikel y que producen el propio conocimiento maya a través de libros y escritura de literatura, en este caso cuentos, para que el conocimiento perdure y las nuevas generaciones puedan acceder a él. Las otras categorías que encerraron las opiniones de los maestros fueron que los “estudiantes” y la “adaptación al contexto comunitario” (maestros locales, clases en kaqchikel, universidad dentro del mismo municipio) eran otros de los factores que le dan legitimidad a la UMK.

5. Sección 5: Respuestas ante la UMK. A continuación, se elaboran los resultados de la sección cinco “respuestas ante la UMK”. En esta sección se buscó conocer la percepción de los facilitadores sobre los estudiantes, sus compañeros facilitadores y la comunidad respecto a la UMK.

Pregunta 7: Respuesta de los estudiantes ante la UMK

Figura 22. Respuesta de estudiantes, facilitadores.



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

En este caso la categoría con más referencias fue “estudiantes comprometidos”. Los facilitadores consideran que la mayoría de los estudiantes sí están dispuestos a continuar con la carrera dando su mejor esfuerzo, a pesar de las dificultades y de los comentarios externos. Asimismo, los facilitadores dijeron que algunos estudiantes “entran en conflicto” al tocar temáticas relacionadas a la identidad o la cultura maya, pues en sus contextos escolares, de familia o religiosos no están acostumbrados a hablar de ello o incluso lo desprecian. Esto hace que se sientan en parte “inconformes con la universidad” pues la universidad no cumple con sus estándares o chocan con sus ideologías, religiones, entre otros. A continuación la cita:

«A mí me gusta una estudiante que dice: ‘mire señor, nosotros somos pocos, pero aquí estamos, y estamos porque creemos en la universidad, estamos contentos’. Nosotros creemos en lo que estamos haciendo y los que se gradúan que sepan lo que van a hacer, no solo graduar un montón. Que salgan con una visión y que su forma de ser, pensar y actuar sea transformada en el camino» Facilitadora B2 UMK

«No obstante, ya dentro de la interioridad de la universidad, a veces se observa cierta resistencia, especialmente, ante el tema de la espiritualidad del pueblo maya. Es hartó comprensible. Los estudiantes han sido formados en las corrientes cristianas evangélica o católica» Facilitador B6 UMK

Lo maestros ven desde ya cambios en la forma de ser y de identificarse étnicamente en sus estudiantes y esperan que al graduarse se comprometan con su comunidad y no sean pasivos, sino activos y transformadores de su realidad como pueblo maya.

Pregunta 8: Respuesta de los facilitadores ante la UMK

Figura 23. Respuesta de compañeros facilitadores ante la UMK, facilitadores

8. Respuesta maestros		
Cerrados y estrictos	Falta unificación entre maestros	Paga baja
Deseo de compartir sus conocimientos	Preparados académicamente	

(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Los facilitadores opinaron sobre sus homólogos, y dijeron que la mayoría de facilitadores tiene un “deseo de compartir sus conocimientos” y que es por esto que han respondido muy bien a la universidad. Mencionan que a pesar de la “baja paga”, muchos lo hacen de manera voluntaria y con el afán de compartir sobre la cultura maya, aunque sí les gustaría que el pago fuera más alto. Algunos maestros mencionaron que una

mejor paga podría motivarlos un poco más, pero esto se cruza también con que los estudiantes no pagan sus mensualidad y que la cuota que se les pide es baja. A continuación las citas:

«Muchos [facilitadores] dicen que están aquí por el idioma, otros dijeron que querían ayudar, otros dijeron que era una organización que se dedicaba sinceramente al beneficio del pueblo y no teníamos otras ideas como dinero y ese tipo de cosas» Facilitador B6 UMK

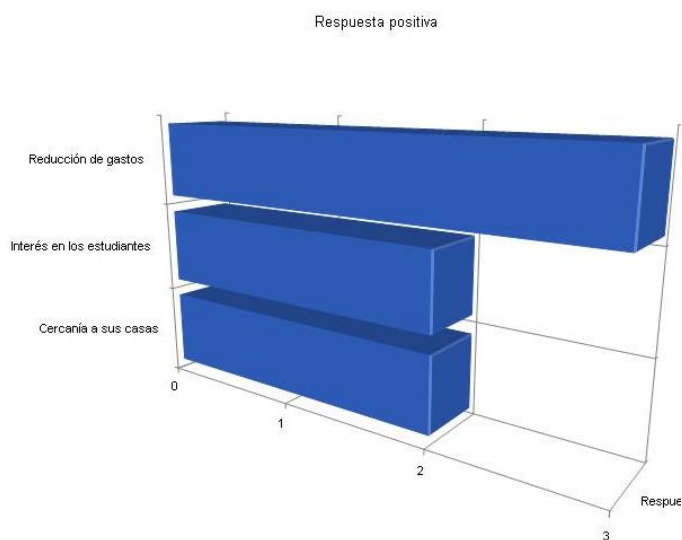
«A pesar de que no se tiene un sueldo, yo me he encontrado con compañeros aquí que le tienen amor a su trabajo» Facilitadora B2 UMK

Luego se hizo referencia a que hace “falta unificarse como maestros” pues apenas se conocen entre ellos debido a los horarios traslapados y que varios de los maestros son nuevos. Se hizo una última mención que algunos maestros son un poco cerrados y estrictos y que probablemente se da por la baja paga o por problemas personales. Por último, se hizo una referencia a que los demás facilitadores están muy bien “preparados académicamente”.

Pregunta 9: Respuesta de la comunidad ante la UMK

Para sistematizar los resultados a esta pregunta, se realizaron dos segmentos, la respuesta positiva y la respuesta negativa. Los resultados de la respuesta positiva indican que la comunidad ve muy bien el hecho de que haya una universidad en el pueblo, cercana a sus hogares, donde se reducen gastos de transporte, educación y comida al viajar a otros municipios, y que hay interés de parte de los estudiantes.

Figura 24. Respuesta de la comunidad ante la UMK (positiva), facilitadores



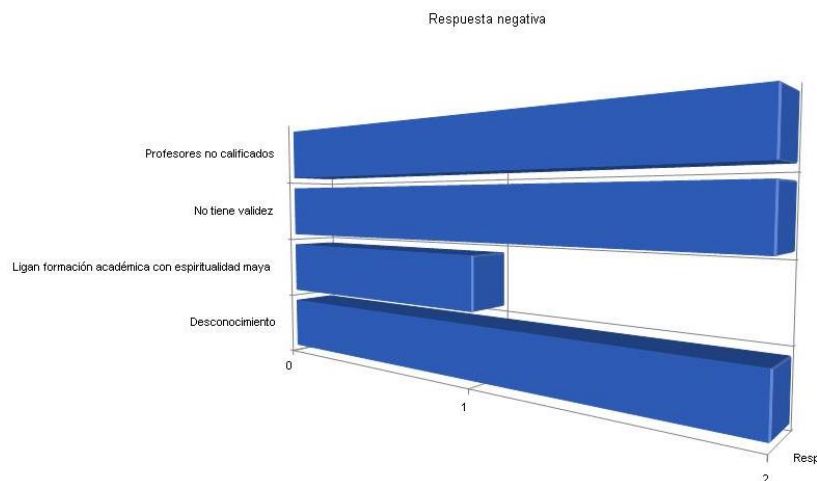
(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

El segmento de respuestas negativas, incluyó sub-categorías que los facilitadores mencionaron sobre las percepciones que tiene la comunidad de la UMK. Entre estas que la universidad “no tiene validez” y que los “profesores no están calificados”. Así como hay “desconocimiento” de la opinión de la comunidad pues los facilitadores no han escuchado mucho lo que piensa la comunidad. A continuación las citas:

« [...] y hay otros que dicen: “¿por qué ustedes tienen una universidad de historia? Eso es del pasado ¡ya no! Ustedes quieren volver 500 años atrás, ustedes les están enseñando mucha espiritualidad maya. Ustedes van a graduar sacerdotes mayas”. Pero creo que al final de cuentas hay una opinión muy pública» Facilitadora B2 UMK

«Pero uno tiene que saber también que eso es lo que pasa cada vez que se empieza una cosa nueva. Hasta que no empezamos a enseñar nuestros resultados no se va a empezar a conocer la universidad. Y nosotros estamos muy seguros que sí vamos a tener los resultados. Tal vez si yo no estuviera aquí dentro tendría mis dudas también. Al final todas esas dudas se van a disipar» Facilitador B4 UMK

Figura 25. Respuesta de la comunidad ante la UMK (negativa), facilitadores

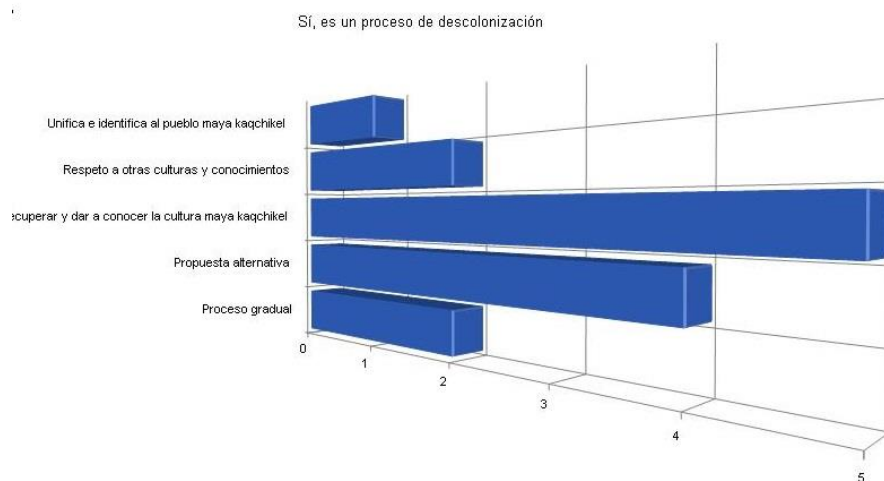


(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

6. Sección 6: La UMK como proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel

Pregunta 10: La UMK es un proceso de descolonización para el pueblo maya kaqchikel

Figura 26. Descolonización, facilitadores.



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Todos los maestros estuvieron de acuerdo en que la UMK es en efecto un proceso de descolonización para el pueblo maya kaqchikel. Lo desglosaron en que se “recupera y da a conocer la cultura maya kaqchikel” y en que la UMK es una “propuesta alternativa” al sistema educativo convencional y occidental. También que la UMK busca el “respeto a otras culturas y conocimientos” y que en definitiva es un “proceso gradual” y no instantáneo. Así como que la UMK ha propagado la descolonización “unificando al pueblo maya kaqchikel”. A continuación las citas más relevantes de “recupera y da a conocer la cultura maya kaqchikel”:

«Hay muchos mayas que han vivido en la capital y que se ven al cien por ciento “no mayas”. Ellos ya no se ven como mayas, incluso muchos de ellos hacen todo lo posible por alejarse de lo maya. Se cambian el nombre, se pintan el pelo, tratan de relacionarse con solo gente que no sea maya, pero eso es ya una colonización al cien por ciento, cuando uno ya ni siquiera es lo mismo que cuando nació. Hay hasta personas que son capaces de hacerse una cirugía con tal de cambiarse. Yo siento que las personas están más contentas cuando son realmente lo que son. Nosotros queremos nuestra cultura, nuestra historia y esto es probablemente la mejor manera para hacer eso⁶¹» Facilitador B4 UMK

Respecto a que la descolonización es un “proceso gradual” y que se “respetan otras culturas”:

«Entonces siento que tal vez nunca vamos a terminar de descolonizarnos porque también hay cosas que trajeron ellos [los invasores] que son buenas, muchas veces no lo vemos con buenos ojos. Ahorita yo estoy hablando contigo y es por el castellano ¿verdad? Entonces hemos aprendido muchas formas de trabajar, de estudiar, de hacer las cosas por los conocimientos que nos trajeron. Yo no comparto eso de decir que todo es malo. Sino que hay muchas cosas buenas que también nos trajo la colonización y que nunca vamos a terminar de descolonizarnos. Creo que nos vamos a morir primero, pero tal vez mi gente, mi sociedad va a lograrlo más que yo, porque nunca vamos a terminar de descolonizarnos» Facilitadora B2 UMK

Respecto a que unifica al pueblo indígena:

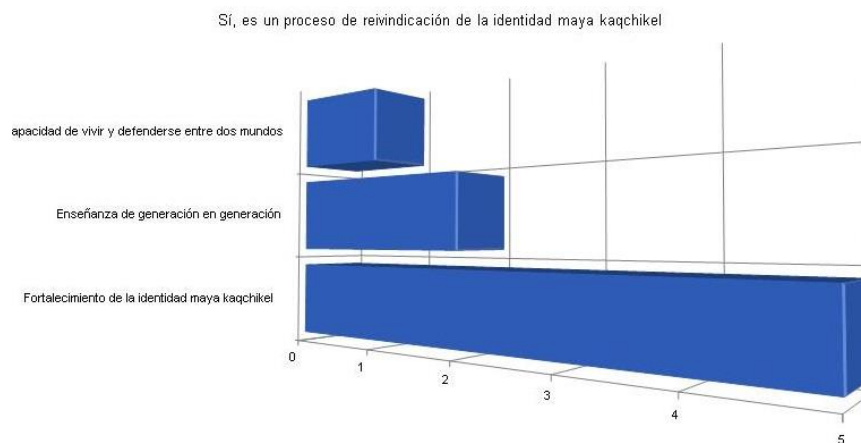
«No estamos unidos, cada quien hace y vive su pensamiento como quiera, no hay unidad ¿Por qué no ha habido unidad? Porque no había escuela para el indígena, por eso son muchos pero no están juntos. Estas universidades van a ayudar a que tal vez se una todo en un mismo sentido» Facilitadora B3 UMK

En esta última cita se muestra la preocupación de una facilitadora por la unión entre kaqchikeles con tal de llevar un mismo objetivo y unirse como comunidad. Ella ve a la UMK como una institución educativa que logrará la unidad entre el pueblo kaqchikel.

⁶¹ De nuevo se hace referencia al *Qawinaq*, no el concepto mismo, pero el facilitador aquí habla de esa traición individual y comunitaria que hacen muchos indígenas cuando acuden a profesionalizarse a la ciudad y terminan “dejando de ser mayas”. A tal punto que hacen cambios físicos en su cuerpo para parecer “menos mayas” o “menos indígenas” y rechazan su identidad *Qawinaq* como parte de una cultura local comalalpense y como parte de un pueblo mayor, el pueblo maya,

Pregunta 11: La UMK como proceso de reivindicación de la identidad maya kaqchikel

Figura 27. Reivindicación de la identidad maya kaqchikel, facilitadores



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10.)

Todos los facilitadores estuvieron de acuerdo en que la UMK es una forma de reivindicar la identidad maya kaqchikel. Mencionaron que la UMK reivindica la identidad a través del “fortalecimiento de la identidad maya kaqchikel”, de la “enseñanza de generación en generación” (que implica que los estudiantes de la UMK un día se conviertan en maestros y enseñen también este conocimiento a sus familias, compañeros de trabajo, hijos, etc.) y en la “capacidad de vivir y defender su identidad entre dos mundos” (el mundo maya y el mundo occidental). A continuación dos citas que lo respaldan:

«Sí, en términos de identidad se reivindica por medio de la educación. Porque los procesos que nos han quitado la identidad normalmente son difíciles de contrarrestar a menos que uno aplique la educación a ellos. Podría ser primaria y secundaria y no solo universitaria, eso ayuda mucho»
Facilitador B4 UMK.

«En lo particular a mí lo que más me gusta es que haya jóvenes mamás estudiando, incluso embarazadas, eso me pone muy contenta. Porque las mamás somos las principales agentes de pasar información, de fortalecer la forma de ser de los hijos, porque con una mamá maestra estamos logrando doble. Y también con los papás, lo aprenden ellos, se lo pasan a sus estudiantes y a sus hijos. O sea que fortalecen la identidad de sus estudiantes pero también de sus familias. Estos niños que vienen son los que van a ser los verdaderos maestros, porque ellos están mamando en casa lo que a nosotros nos enseñaron hasta la universidad o talleres de kaqchikel y epigrafía» Facilitadora B2 UMK

Por último, se hizo referencia a que los estudiantes serán capaces de desarrollarse en ambos mundos tanto el occidental-capitalino como en el mundo maya-comunitario siendo ellos quienes son y defendiendo su identidad como mayas kaqchikeles.

D. Percepción del Consejo Académico sobre la UMK

Se realizaron tres entrevistas al Consejo Académico de la sede Chi Xot. Cada entrevista contó con 13 preguntas abiertas, para un total de 39 respuestas codificadas, todas cualitativas. La entrevista completa se encuentra adjunta en el Anexo 3. Los datos aquí presentados se resumen en cinco secciones con una cantidad

de preguntas seleccionadas por sección. No se colocaron todos los resultados a todas las preguntas con tal de seleccionar aquellas preguntas que ayudaran a respaldar el objetivo del estudio. Las respuestas a las preguntas restantes se encuentran analizadas en los anexos. Las secciones de análisis son:

- Datos demográficos
- Decisión de trabajar en la UMK
- Currículo y contenido de las clases
- Legitimidad de la UMK
- Percepción de la UMK
- La UMK como proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel.

1. Sección 1: Datos demográficos

Edad, sexo y etnia: Los tres participantes son hombres, siendo ellos el Rector de la UMK (67 años), el Coordinador Administrativo de la sede Chi Xot (59 años) y el Coordinador Académico sede Chi Xot (47 años). Los tres se definieron como mayas kaqchikeles.

Idioma: Dos dijeron hablar Elaboración de la investigadora en NVivo 10.

Respecto a la sección uno, se puede notar por el momento el Consejo Académico está formado únicamente por hombres, tanto en la sede Chi Xot como en cualquier otra sede, tienen una edad por encima de los 40 años y se auto identifican como mayas kaqchikeles. Es importante notar que los tres son originarios de Comalapa y muy orgullosos de ello.

Tabla 17. Formación académica, religión y empleo actual del Consejo Académico sede Chi Xot

Rol en la UMK	Formación académica	Religión o espiritualidad	Empleo actual
Rector	Licenciado en Teología, Máster de Sociología de la religión en Holanda y Doctor en Sociología y Ciencias Políticas en España.	Pastor de la Iglesia Presbiteriana y teólogo	Secretario general del Consejo Ecuménico Cristiano de Guatemala y Rector de la Universidad Maya Kaqchikel
Coordinador Administrativo Chi Xot	Antropólogo e etnohistoriador graduado en México, Maestría en Interculturalidad.	Espiritualidad maya	Coordinador administrativo de la UMK, apoyos educativos para fortalecer pénsum
Coordinador Académico Chi Xot	Licenciatura en pedagogía y diplomado en políticas pueblos de pueblos indígenas y educación	Mixto: cristiano y espiritualidad maya	Coordinador Académico de la UMK y Candidatura a la Alcaldía de Comalapa por el partido Winaq 2015

(Fuente: elaboración de la investigadora).

Los tres miembros del Consejo manejan el castellano y el kaqchikel, y en dos casos un poco de inglés. Los tres tienen un grado de licenciatura ligado a pedagogía o ciencias sociales. En el caso religioso es interesante notar que el rector es Pastor de la Iglesia Presbiteriana y Secretario del Consejo Ecuménico, a lo cual dijo:

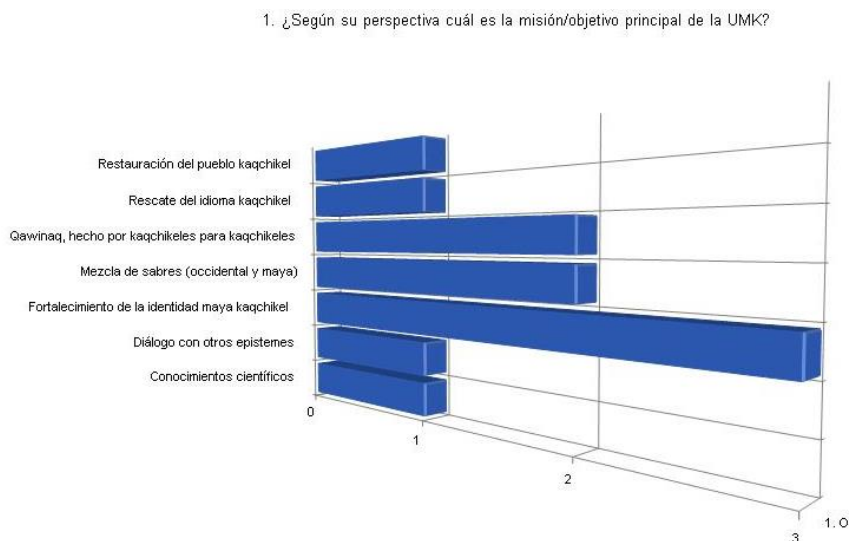
«No significa que todo indígena es cosmovisión maya ¡No! En mi caso, respeto, conozco, pero no tengo todas las calidades para ser guía espiritual pero entiendo bastante» Rector UMK.

Los coordinadores dijeron tener familias cristianas muy apegadas a su religión pero que ellos ahora practican la espiritualidad maya solamente o como complemento. Los tres respetan cualquier credo y están abiertos a compartir ideas y proyectos independientemente de la religión o espiritualidad de las personas.

2. Sección 2: Decisión de trabajar en la UMK. A continuación, se elaboran los resultados de la sección dos “decisión de trabajar en la UMK”. En esta sección se buscó conocer cuál es el objetivo principal de la UMK acorde a la percepción del Consejo Académico y las razones por las cuales ellos decidieron formar parte de la UMK.

Pregunta 1: Objetivo principal de la UMK

Figura 28. Objetivo principal de la UMK, Consejo Académico



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVico 10).

La categoría con más frecuencia fue el “fortalecimiento de la identidad maya kaqchikel”. El Consejo dijo que este es el objetivo principal de la universidad a través de la educación hecha por y para kaqchikeles. En esta categoría se colocó el concepto *Qawinaq*, que plantea Esquit, sobre que la situación que viven muchos estudiantes al irse a la ciudad y recibir una educación ladinizada y occidentalizada. “Traicionan” al *Qawinaq* y pierden su identidad, por lo que asistir a la UMK les permite estar en una educación hecha por y para kaqchikeles.

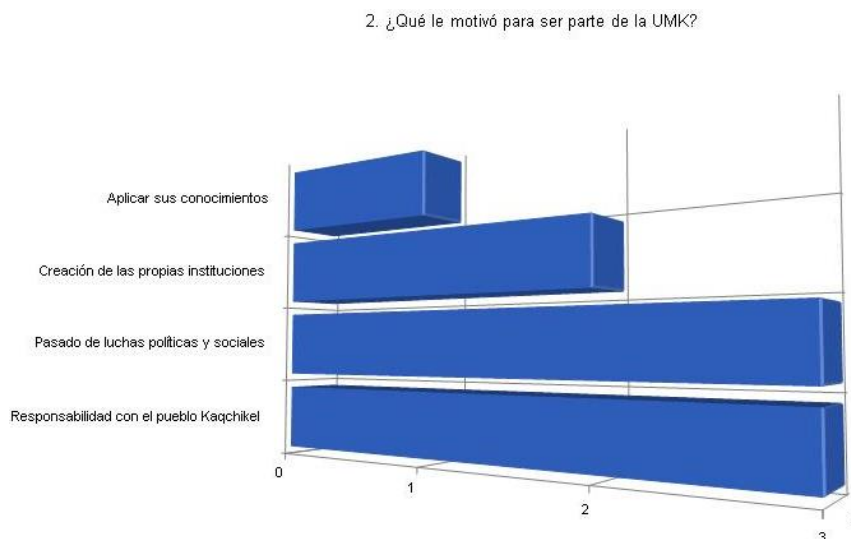
Asimismo, mencionaron que es importante reconocer otros epistemes, y que los conocimientos mayas en la universidad buscan ser dialogados junto con otros saberes. Acorde al Coordinador Académico los

estudiantes de la UMK deben saber defenderse en diferentes ámbitos, es por esto que no se quiere crear una “reserva kaqchikel” en la universidad, sino un centro que forme jóvenes mayas capaces de defender su identidad a donde quiera que vayan. A continuación la cita:

«Hay compañeros que dicen que el mundo occidental ya no va a servir, pero yo digo que por mucho tiempo todavía va a servir. Algunos han puesto el ejemplo de los Zapatistas, pero ese no fue nuestro contexto. Ellos mantienen su territorio con una lucha armada. Si aquí nosotros levantamos la voz por la minería, las hidroeléctricas, aquí lo que tenemos nosotros somos mártires. Descabezaron a nuestros dirigentes, yo no quiero un escenario de este tipo, quiero un escenario donde el kaqchikel sepa defenderse aquí, en Francia, Alemania pero sin perder su identidad de Kaqchikel, pero que pueda defenderse en un montón de escenarios» Coordinador Académico Chi Xot.

Pregunta 2: Decisión de trabajar en la UMK

Figura 29. Decisión de trabajar en la UMK, Consejo Académico



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

En definitiva, los tres participantes dijeron que ha sido una larga vida de luchas sociales y políticas que en el pasado los han llevado hasta donde están ahora. Participación en partidos como Winaq, luchas por los Derechos Humanos, temas de educación y desarrollo en pueblos indígenas e incluso militancia durante el tiempo de la guerra civil en Guatemala fueron experiencias que los fueron formando para esto. Esto quiere decir que la inauguración de la sede Chi Xot es parte de un entramado de luchas en las que han sido partícipes durante su vida como militantes mayas y profesionales. Asimismo, los tres sintieron una responsabilidad directa no solo con los pueblos indígenas sino con su pueblo, el pueblo kaqchikel y en especial Comalapa pues quisieron crear la propia institución educativa superior, como forma de reivindicar ese derecho del pueblo kaqchikel. Así como aplicar sus conocimientos académicos, políticos e incluso religiosos al servicio del pueblo. A continuación las citas:

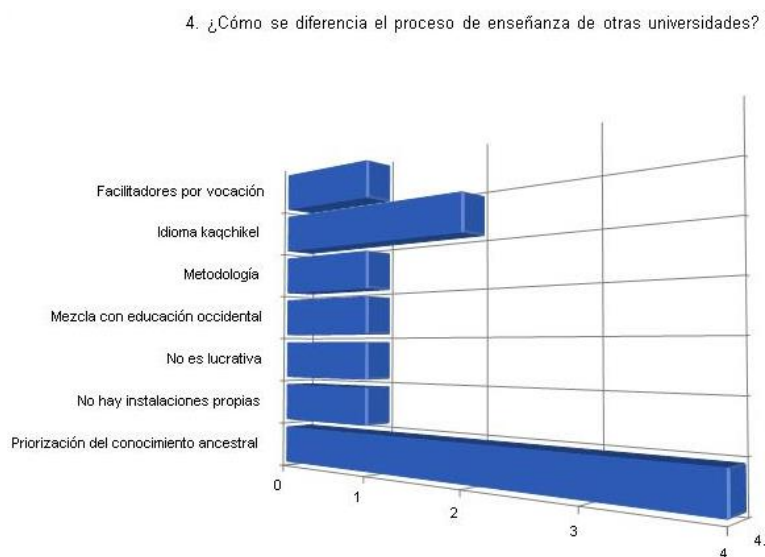
« [Citando las] palabras de Doña Rosalina Tuyuc: “Bueno, muchos de nosotros como kaqchikeles hemos tenido la oportunidad de servir al país a nivel nacional, está bien pero no es suficiente tenemos que hacer algo por nuestros pueblo, por ese pueblo, esa tierra que nos vio nacer” » Rector UMK

«Para nosotros era traer la universidad al pueblo y no mandar al pueblo a la universidad. Pero en fin, venimos de esa parte de ir luchando, vinculados a otra perspectiva dije: ¡Entrémosle! Y con German somos amigos e impulsamos cosas sin tanta preparación, con claridad pero nos gusta accionar, sin tanta burocracia y papeles. Hicimos las escuelitas mayas vacacionales, cursos de kaqchikel para niños, dio origen para que jóvenes llegaran a preguntar si habían cursos intensivos para ellos» Coordinador Académico Chi Xot

3. Sección 3: Currículo y contenido de las clases. A continuación, se elaboran los resultados de la sección tres “currículo y contenido de las clases”. En esta sección se buscó conocer las similitudes o diferencias que los facilitadores identificaron con otras universidades respecto al proceso de enseñanza.

Pregunta 4: Similitudes o diferencias con otras universidades

Figura 30. Similitudes o diferencias con otras universidades, Consejo Académico



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

El Consejo estuvo de acuerdo que la diferencia principal es que la UMK le da prioridad a los conocimientos ancestrales mayas, el fortalecimiento de la identidad y la práctica de la cultura maya, su-categorías que se resumieron en la categoría “Priorización del conocimiento ancestral”. Luego mencionaron que otra diferencia es la enseñanza y uso del idioma kaqchikel en los cursos, que no se encuentra en otra universidad. Asimismo, se hizo referencia a que no se cuenta con instalaciones propias, no es lucrativa sino que los maestros están por vocación, que se usa una mezcla de metodología utilizando tanto el sistema modular como métodos de la educación occidental.

4. Sección 4: Legitimidad de la UMK

Pregunta 5: Legitimidad de la UMK

Esta pregunta no se graficó, pues cada categoría solo tuvo una referencia y no varias, por lo que solamente se enlistan las categorías: “Estudiantes y facilitadores”, “Priorización de los conocimientos ancestrales”, “Autonomía por sede” y “Qawinaq (hecha por y para kaqchikeles)”. Esto quiere decir que aquello que le da legitimidad a la UMK según el Consejo Académico son sus estudiantes y facilitadores, la priorización del conocimiento maya, que está hecha por y para kaqchikeles y que cada sede de la universidad tiene autonomía, quiere decir que tiene la capacidad de decidir qué es bueno para cada sede y municipio. A continuación las citas:

« [Lo que le da legitimidad es] que es algo propiamente de los kaqchikeles, de los actores kaqchikeles. Es todo un trabajo propio concebido por nosotros mismos, ideado por nosotros mismos, estructurado y mantenido por nosotros mismos y mantenido y sostenido. Es algo de los kaqchikeles» Rector UMK.

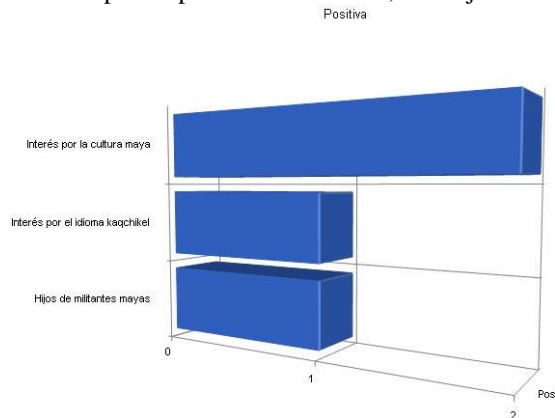
«Desde el campo jurídico lo legítimo es legal, pero quienes le dan vida a la universidad son las personas, puede haber un edificio pero si no hay personas que le dan vida, no es vigente, no es real. El respaldo social es el que le da vida a la universidad, en este caso son los estudiantes y los facilitadores» Coordinador Académico, sede Chi Xot.

5. Sección 5: Respuestas ante la UMK. A continuación, se elaboran los resultados de la sección cinco “respuestas ante la UMK”. En esta sección se buscó conocer las respuestas de los estudiantes, facilitadores y Consejo Académico ante la UMK, según la percepción de los facilitadores.

Pregunta 7: Respuesta de los estudiantes ante la UMK

El Consejo expresó que hay un tanto una respuesta positiva como la hay negativa de parte de los estudiantes. Lo explican por la desinformación o versión que han tenido los estudiantes sobre la cultura maya. A continuación las gráficas según percepción.

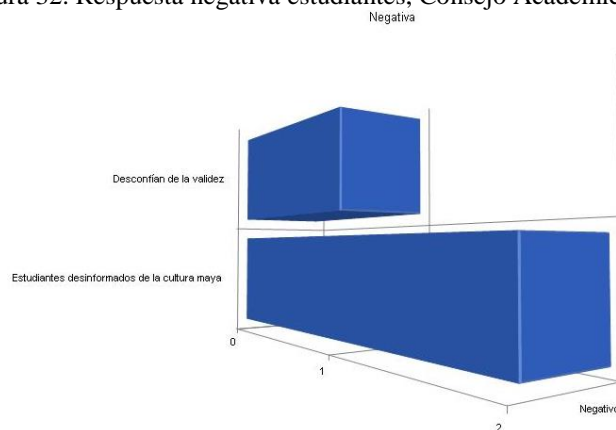
Figura 31. Respuesta positiva estudiantes, Consejo Académico



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Las sub-categorías de “positivo” fueron el interés por la cultura maya y por el idioma kaqchikel así como que algunos estudiantes son hijos de militantes mayas, lo que facilita el aprendizaje pues ya se tiene una base y valoración del tema.

Figura 32. Respuesta negativa estudiantes, Consejo Académico



(Fuente: laboración de la investigadora en NVivo 10).

El Consejo menciona que hay cierto grupo de estudiantes que aún desconfían de la validez de la universidad y que también los hay aquellos que no valoran desde un inicio la cultura maya pues están desinformados o les han hecho creer que la sabiduría maya es “brujería”, entre otras suposiciones. A continuación la cita:

«Hay algunos estudiantes que piensan que lo que estamos haciendo está bien y otros que dicen que: “¿por qué hablamos de transformar la realidad política? Entonces ¿qué quieren? ¿Que tengan contenidos basura? y ¡ser conformes! ¡Creen que todo “está bien”! Les falta involucrarse»
 Coordinador Académico, sede Chixot

Pregunta 8: Respuesta de los maestros ante la UMK

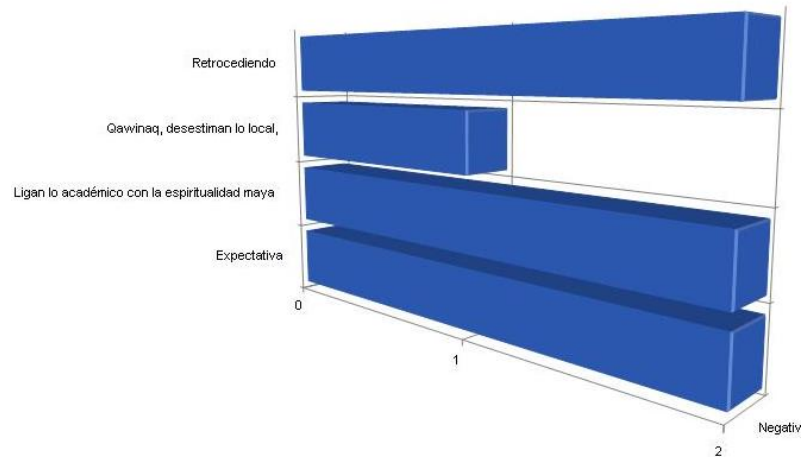
Las respuestas del consejo fueron bastante homogéneas por lo que únicamente se identificaron tres categorías: “Vocación”, “Colaboración voluntaria” y “Monetariamente desinteresados”. Esto quiere decir que los coordinadores y rector consideran que los facilitadores de la sede Chi Xot son personas que se comprometieron con la universidad a pesar de la baja paga pues lo hacen por vocación y son monetariamente desinteresados.

« ¿Muy impresionante verdad? Les pagamos una cantidad mínima y ellos nos apoyan. Incluso los médicos que dan clases en Chimaltenango dicen: “Nosotros vamos a dar nuestro aporte, no nos paguen nada”» Rector UMK

Pregunta 9: Respuesta de la comunidad ante la UMK

Figura 33. Respuesta comunidad, Consejo Académico.

9. ¿Cuál ha sido la respuesta de la comunidad/Comalapa ante la universidad?



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

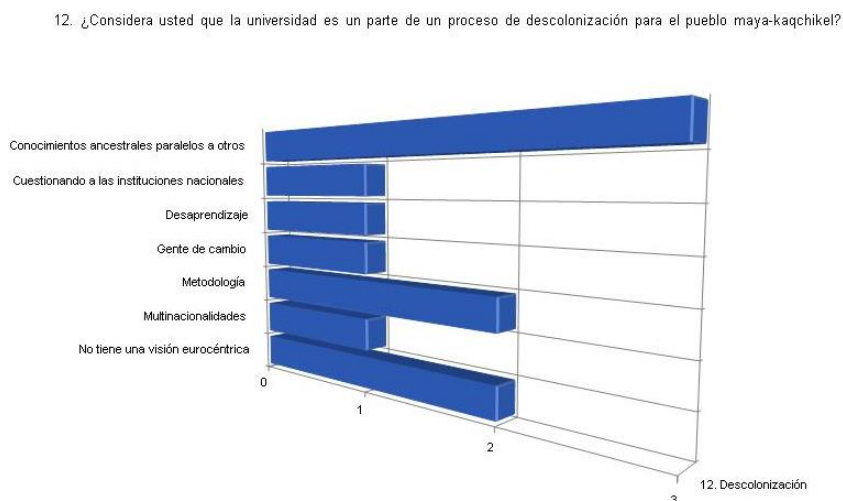
Todas las categorías fueron negativas y las de más frecuencia fueron: “retrocediendo”, “ligan lo académico con la espiritualidad maya” y “expectativa”. Estas categorías reafirman lo que los estudiantes y facilitadores dijeron previamente sobre la percepción de la comunidad. Asimismo, de que se está retrocediendo al pasado al estudiar la cultura maya, cuestión que Esquit plantea es bastante común pensar de parte de aquellos liberales-individualistas, a diferencia de los mayanistas que buscar recuperar ese pasado. También mencionaron que se desestima aquello hecho por personas locales, porque se idealiza lo extranjero y si está hecho por personas del pueblo de Comalapa no es algo “bien hecho”, lo contrario a Qawinaq, por eso se colocó el concepto. A continuación la cita:

«Hay desestimación porque es una universidad local, como que no es valorada. Si yo les dijera que los maestros son gringos, allí sí dice la gente. Idealizan al extranjero» Coordinador Administrativo, sede Chixot.

6. Sección 6: La UMK como proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel. En esta sección se buscó conocer si el Consejo Académico considera a la UMK como parte de un proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel. Se utilizaron estos conceptos tal cuales con tal de identificar si los relacionaban a la UMK.

Pregunta 12: La UMK es parte de un proceso de descolonización para el pueblo maya kaqchikel

Figura 34. La UMK como proceso de descolonización, Consejo Académico



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Los tres miembros del Consejo estuvieron de acuerdo en que la UMK es parte de un proceso de descolonización para el pueblo maya kaqchikel. Las categorías con más frecuencia fueron “conocimientos ancestrales paralelos a otros”, “no tiene una visión eurocéntrica” y “metodología”. En estas categorías se incluyeron referencias tales como que el conocimiento ancestral se reivindica en la UMK y se empareja a otros saberes tales como el occidental, no se desprecian otros saberes sino se acogen y valoran pero se prioriza el saber maya dentro de los cursos para que los estudiantes reivindiquen su identidad que por mucho tiempo ha sido devaluada. Asimismo, dijeron que no tiene una visión eurocéntrica sino que buscan crear la propia visión maya kaqchikel y que desde la metodología de la UMK ya se está descolonizando poco a poco la mentalidad de muchos estudiantes. Asimismo mencionaron que la metodología no implica conocer una ciencia sino muchas. A continuación la cita:

«Sí, porque estamos cuestionando a las instituciones nacionales y presionando para que no nos impongan una ciencia muy unilateral, muy mono-científica, diría yo, y colonialista de humillación a favor del sistema económico dominante. En cambio lo nuestro va por la manera, otras maneras de acercarse al conocimiento» Coordinador Administrativo, sede Chixot.

Las otras categorías muestran que buscan formar gente de cambio que transforme la realidad social del pueblo kaqchikel y que puedan comprometerse con su pueblo. Mencionaron que la UMK descoloniza

también a través del cuestionamiento de instituciones nacionales, tales como el Estado, el CEPS, las divisiones políticas, entre otros. A continuación la cita:

«Hay otra manera de hacer economía, de hacer educación, de hacer país. No solo multilingüe sino reivindicando dentro de este concepto multi-nacionalidades. La nación kaqchikel con su territorio propio, superar esta división administrativa impuesta. Los kaqchikeles estamos divididos en cuatro departamentos ¿por qué? Por necesidad de este Estado... los Quichés, más fragmentados. No refleja lo natural de los pueblos, es algo impuesto» Coordinador Administrativo, sede Chixot.

Pregunta 13: La UMK es una forma de reivindicación de la identidad maya kaqchikel

La última pregunta no se graficó pues los tres miembros estuvieron de acuerdo en que definitivamente la UMK reivindica la identidad maya kaqchikel y únicamente la investigadora clasificó sus respuestas en dos categorías: “Fortalecimiento de la identidad maya kaqchikel” y “Recuperación de los valores mayas”. A continuación una cita:

«Sí, definitivamente. Recuperar los valores y principios del pueblo maya, sus derechos de toda índole, para que se haga mejor economía, educación, gestión pública» Coordinador Administrativo, sede Chixot.

VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se hace el análisis de los resultados del estudio de caso de la UMK. Aquí se entrelazó el marco teórico de la investigación, las dos secciones de marco contextual sobre la UMK en general y sede Chi Xot en específico, los resultados de las entrevistas de la sede Chi Xot y la observación participante y vistas etnográficas realizadas en los salones de clases de la UMK sede Chi Xot. Este análisis se realizó con el objetivo de argumentar que la educación superior indígena en Guatemala es un proceso de descolonización y reivindicación de la identidad maya, específicamente de la identidad maya-kaqchikel a través de la Universidad Maya Kaqchikel, sede Chi Xot.

Es sumamente importante destacar que las estudiantes, los fundadores y Consejo Académico de la UMK no han sido influidos por los autores presentados en el marco teórico, en especial del GCM de Latinoamérica. Las ideas y propuestas educativas de la UMK son producto del propio pensamiento, vivencias e iniciativa del pueblo maya kaqchikel. Algunos facilitadores utilizan modelos educativos como el constructivismo pero mantienen la esencia de utilizar modelos creados por ellos mismos o experimentar con nuevas formas de educar. La UMK surgió de la necesidad de crear una propia institución educativa a partir de las experiencias individuales y colectivas que los kaqchikeles tuvieron cuando estudiaron en el sistema educativo tradicional. La necesidad de recuperar elementos culturales como el idioma materno y la reivindicación de la identidad maya kaqchikel fueron otros de los factores importantes para institucionalizar la educación. Durante las entrevistas realizadas a estudiantes, facilitadores y Consejo Académico no se hizo una sola mención de los teóricos planteados en la primera parte de esta tesis sino que se basaron de nuevo en las experiencias empíricas que ellas y ellos mismos vivieron. Este esfuerzo propositivo educativo proviene principalmente de los intelectuales del pueblo maya kaqchikel quienes preocupados por la situación cultural, en especial de su identidad como pueblo, decidieron crear una propia propuesta educativa.

El análisis de resultados se dividió en dos secciones acorde a los dos objetivos específicos de esta investigación. El primero es el objetivo (A.) Identificación de los elementos del discurso y proceso de descolonización que se reproduce dentro de la Universidad Maya Kaqchikel, sede Chi Xot. El segundo objetivo es el (B.) Análisis de la Universidad Maya Kaqchikel, sede Chi Xot como promotora de la reivindicación de la identidad maya-kaqchikel a través del sistema de educación superior indígena.

A. Identificación de los elementos del discurso y proceso de descolonización que se reproduce dentro de la Universidad Maya Kaqchikel sede Chi Xot⁶²

Wallerstein (2000: 21-22) plantea que la unidad de análisis para comprender la dimensión global actual debe ser el sistema-mundo. El sistema-mundo capitalista en este caso que se formó y desarrolló desde el siglo

⁶² En la sección de análisis de resultados se está analizando específicamente a la UMK sede Chi Xot, no se colocará cada vez la referencia a esta sede pero debe entenderse que se refiere al estudio de caso de la misma.

XVI hasta su actual crisis terminal en el siglo XXI. Este debe ser el punto de partida para comprender los fenómenos sociales actuales y es por esto que esta tesis utilizó el análisis del sistema mundo como punto de partida global para comprender el origen de la segunda universidad indígena en Guatemala. Es a partir de la comprensión de la coyuntura histórico-social global, que se puede alcanzar la comprensión de un hecho tal como la UMK en Comalapa. También debe comprenderse que no solo los hechos históricos a nivel global han propiciado la creación de la universidad sino el contexto nacional y municipal que a través de la lucha constante de parte del pueblo maya kaqchikel se ha logrado. Es este entramado de hechos históricos, sociales y políticos sintetizados en la siguiente tabla que de alguna manera se puede explicar el origen, los objetivos y la realidad de que exista hoy la UMK en Guatemala y el porqué y el para qué de la misma como reacción al sistema-mundo moderno/colonial en el siglo XXI.

De izquierda a derecha la siguiente tabla muestra desde una perspectiva global (macro) a una perspectiva de estudio de caso (micro) la situación histórica global, regional y local que dio paso a la UMK de manera sintetizada y que contiene los hechos que la investigadora consideró más pertinentes para comprender el origen de la UMK. Estos mismos hechos fueron utilizados por Mignolo, Quijano, Wallerstein, Esquit y Walsh para explicar la colonial/modernidad y el Estado neocolonial en el que viven muchos países de América Latina. Este modelo no puede explicarse si no es refiriéndose a los términos de colonización y descolonización, planteados por Wallerstein, por el GCM y por Esquit, pues es a partir del siglo XX que la descolonización inicia para dar paso a la crisis terminal del capitalismo que se encuentra en proceso en el siglo XXI. Esta descolonización ha permitido que desde diferentes partes del mundo las poblaciones se reorganicen, se cuestionen y resurjan nuevas y antiguas formas de ver el mundo. Se han formado nuevos movimientos sociales, étnicos, políticos que están reconstruyendo un nuevo sistema mundial. Estas poblaciones buscan autonomía, identidad y luchas propias diversas. En el caso de Guatemala, uno de esos ejemplos es el resurgimiento de los pueblos mayas, específicamente de los mayanistas a través de la educación superior indígena en Guatemala, tal como se refleja en la Universidad Maya Kaqchikel.

Colonización y establecimiento del sistema-mundo capitalista	<p align="center">Tabla 18. Proceso de descolonización histórico desde lo global a lo local Descolonización y crisis terminal del sistema-mundo capitalista Análisis crítico del largo siglo XX (y XXI)⁶³</p>			
Siglo XVI-XX	Primer Siglo XX (1870-1968)	Segundo Siglo XX (1968-2016+)		
		América Latina	Guatemala	Comalapa-Estudio de caso UMK
Hegemonía	<p>Concientización política y democratización generalizada de la vida pública</p> <p>Conciencia política autónoma de sectores populares y diversas clases</p>	<p>Revolución de las estructuras culturales</p> <p>Movimientos políticos sociedad civil y estudiantil activos y en las calles (1966-1969)</p> <p>Reformas educativas y reestructuración escolar</p>	<p>Guerra civil (1963-1985) y legado de dictaduras militares</p> <p>Participación activa de movimientos políticos revolucionarios, sindicatos y estudiantiles (URNG⁶⁴, USAC, etc.)</p> <p>Acuerdo Identidad y Derechos Pueblos Indígenas (1995)</p> <p>Firma de Acuerdos de Paz (1996)</p>	<p>Creación Kaqchikel Amaq' como unidad autónoma e intelectual del pueblo maya-kaqchikel (2014) - Mayanistas</p> <p>Universidad Maya y sus cuatro sedes (2013-2015) promoviendo una alternativa educativa de los pueblos con ideología contra hegemónica y decolonial ante el Estado</p> <p>Promueve el pensamiento crítico, la democracia y la transformación de las problemáticas de la comunidad sin necesidad de aprobación del Estado</p>
Ideología eurocéntrica	<p>Crítica al eurocentrismo en diferentes ámbitos</p> <p>Ciencia legítima solo es producida en Occidente</p>	<p>Resurgimiento político del mundo no occidental (1968 en adelante)</p> <p>Alianza políticas regionales</p>	<p>Privatización de la educación superior y fundación del CEPS (1966)</p>	<p>Búsqueda de la descolonización y des-occidentalización a través de la reivindicación de los saberes ancestrales y propios</p>

Colonización y establecimiento del sistema-mundo capitalista	<p align="center">Tabla 18. Proceso de descolonización histórico desde lo global a lo local Descolonización y crisis terminal del sistema-mundo capitalista Análisis crítico del largo siglo XX (y XXI)⁶³</p>			
Siglo XVI-XX	Primer Siglo XX (1870-1968)	Segundo Siglo XX (1968-2016+)		
		América Latina	Guatemala	Comalapa-Estudio de caso UMK
(centro, semi -periferias y periferias)	reconocer que todos son protagonistas de la historia universal	Enriquecimiento de oligarquías y empobrecimiento clases sociales bajas	Cuestionamiento a las oligarquías y centros de poder corporativo y estatal (CACIF ⁶⁵ , Gobierno)	Lucha por la diversidad epistémica y diálogos interculturales
Establecimiento de cánones de pensamiento (patrones de comportamiento social y cultural)	Políticas racistas y sexistas de manera sistemática e institucional (incluyendo universidad y educación en general)	<p>Reconocimiento de que existen múltiples formas de crear conocimiento</p> <p>Comienzo de movimientos anti-racistas y políticas en contra de ello</p> <p>Auge y expansión de la multiculturalidad e interculturalidad</p>	<p>Primeros intentos de creación de la Universidad Maya (1996-2006) como forma propia del pueblo maya para crear conocimiento y buscar autonomía, resultó fallido.</p> <p>Creación Universidad Ixil Ixil (2010), UMK (2014) y gestión de ocho futuras universidades indígenas.</p> <p>Gestión del Consejo de Educación Superior Indígena.</p>	<p>Análisis crítico de la historia de los pueblos</p> <p>Discurso anti-racista y búsqueda de equidad étnica y de género</p> <p>Reivindicación de la identidad maya-kaqchikel</p> <p>Recuperación del idioma, historia y prácticas de la cultura kaqchikel</p>
Expropiación y empobrecimiento sistemático	Migración de campo a ciudad en búsqueda de empleo. Precarización	Enriquecimiento de centros y empobrecimiento de periferias.	Grandes corporaciones extranjeras y alianzas entre	Buscan crear actores sociales que solucionen problemas de su comunidad (hambre, pobreza,

⁶³ Esta tabla fue realizada por la investigadora con tal de comprender la síntesis de un proceso histórico global que parte desde el siglo XVI (columna extremo izquierda) hasta el siglo XXI (columna extremo derecha). Ese transcurrir histórico va desde lo global (análisis del sistema mundo en la colonización) hasta lo local (análisis de la UMK en Comalapa). Esta tabla representa el proceso de descolonización gradual y global que ha sucedido en los últimos siglos y cómo ha forjado la historia del siglo XXI en el cual nace la UMK. Estos hechos históricos fueron identificados por Immanuel Wallerstein (2000: 21-22), (Aguirre, 2007:23-24), Quijano (2000, 1-2), Santiago Castro-Gómez (2007: 13-14) y Ramón Grosfoguel (2011: 98-102) y la investigadora únicamente los sistematizó para comprender su relación con la UMK. Es un ejercicio necesario para comprender que la UMK es una propuesta descolonizadora y de reivindicación para la identidad maya kaqchikel y que parte de todo un contexto histórico global por el que el mundo está pasando.

⁶⁴ Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca

⁶⁵ Comité Coordinador de Asociaciones Agrícolas, Comerciales, Industriales y Financieras

En la Tabla 15 se analiza a la UMK como un centro de educación superior indígena que nace a partir de un entramado histórico-social a nivel global, nacional y municipal como parte de todo un proceso gradual de descolonización desde el siglo XVI hasta la actualidad. La UMK como proceso de descolonización aquí debe entenderse desde tres perspectivas claves: una global, una nacional y una municipal (o local).

A nivel global, la UMK empezó en un momento histórico, crítico y quebrantado para el sistema-mundo capitalista, donde la política dejó de ser legítima y los Estados poco representativos, el empleo se precarizó, el empobrecimiento es extremo, los centros y las periferias son cada vez más polarizados y el cuidado del ambiente se ha deteriorado. Pero también la UMK empezó en un momento de (re)surgimiento de movimientos sociales y nuevos actores dentro del mapa social, de reconocimiento a los pueblos indígenas en el mundo, del auge y expansión de la multiculturalidad e interculturalidad en los espacios sociales. Así como empezó también en un momento de profesionalización y escolarización para el pueblo de Comalapa, desde el punto de vista municipal, que ha permitido un auge del sector mayanista en la reivindicación de la identidad maya kaqchikel y la institucionalización de ese discurso que finalmente se materializó en la creación de la UMK.

La UMK como proceso de descolonización se caracteriza por tener una ideología predominante de contraposición al sistema-mundo moderno/colonial tal como se ve en la tabla la transición histórica desde la primera de columna de la izquierda que contiene las características del sistema-mundo moderno/colonial occidental hasta la última columna a la derecha que muestra las características de la UMK. No puede decirse que el proceso de descolonización que propone la UMK a través de su enseñanza y discurso, es un proceso terminado. La descolonización que propone la UMK es un proceso que se da paso a paso para aquellos que están involucrados.

A nivel nacional, la colonialidad del poder persiste pero también persiste la lucha en contra del colonialismo interno en Guatemala. La UMK se encuentra en una lucha constante ante un Estado colonial que ha implantado una educación estatal en Comalapa que no se apega a la realidad maya kaqchikel del municipio y que legitima los epistemes o conocimientos ya implantados por las religiones cristianas y el Estado en el pueblo. En especial cuando empezó el acceso a la educación en el siglo XX en Comalapa donde se excluyó sistemáticamente a la población indígena de la escolarización. El neocolonialismo en Guatemala fue y sigue siendo hoy en el siglo XXI ese vínculo de nociones con el Estado tutelar que plantea la necesidad de que los indígenas cumplan los requisitos civilizatorios y que abandonen su cultura y vida atrasada, pues

solamente de esta manera podrían ser parte de la nación y obtener ciudadanía, cuestión que como antes planteada, buscaba moldear mentes indígenas para volverlas “civilizadas”⁶³. Una estrategia epistémica que despedazó y sigue despedazando el día de hoy la profesionalización de los pueblos.

A nivel municipal (local), los mayanistas de Comalapa ven la mejora desde una perspectiva de rescate de la cultura y en la UMK hay estudiantes que han crecido dentro de contextos familiares o laborales mayanistas que los han llevado a respaldar esta lucha. Pero también hay estudiantes que vinieron de contextos liberales-individualistas, y a pesar de tener posiciones distintas en torno a la cultura maya se inscribieron y asisten a clases a la UMK teniendo choques fuertes ante la recuperación de la identidad maya kaqchikel y la descolonización. Esto demuestra que el círculo universitario de la UMK es diverso y aunque por momentos haya desacuerdos, los conocimientos se facilitan para que el estudiante se apropie de ellos a su manera.

En las entrevistas a estudiantes se evidenció que algunos estudiantes llegaron a la UMK con una ideología liberal-individualista (algunos estudiantes de edad mayor que crecieron pensando de esta manera) y después de estudiar uno o dos años en la UMK ahora se auto-identifican como mayas-kaqchikeles. Mencionaron que buscan recuperar las prácticas y costumbres de su pueblo, manejar el idioma kaqchikel y enseñarle a las futuras generaciones sobre el valor de la identidad maya, que en parte representan una lucha por la descolonización educativa. Estos estudiantes no solo han cambiado de mentalidad respecto a la recuperación de la identidad maya kaqchikel sino algunos incluso han sabido cuestionarse sobre sus propias creencias y reflexionar que es posible conservar su religión cristiana y al mismo tiempo valorar su etnicidad como mayas kaqchikeles.

Aunque la UMK no cumple con descolonizar todas las nociones coloniales estructurales de sus estudiantes y del pueblo, en algunas de ellas sí acciona directamente. La UMK tiene poco tiempo de haberse inaugurado pero desde ya cuestiona nociones coloniales tales como: la hegemonía, la acumulación de capital, el establecimiento de centros-periferias, el eurocentrismo, los cánones de pensamiento occidental, las estructuras jerárquicas piramidales, el Estado, la religión y la universidad como uno de los principales aliados del sistema mundo capitalista. La UMK a nivel general cuestiona y es propositiva frente a estos postulados, llevando a cabo un proyecto de educación superior indígena, propositivo y de reivindicación y descolonización para el pueblo maya kaqchikel. Los fundadores de la UMK (Consejo Académico y coordinadores e incluso la Kaqchikel Amaq’) serían aquellos mayanistas del siglo XXI de los que habla Esquit (Esquit, 2010: 447-448) quienes como profesionales de la generación del siglo XX buscan recuperar la cultura y el sistema educativo autónomo de los pueblos indígenas ante un Estado (neo) colonial que aliena y promueve la pérdida de la identidad cultural.

La UMK como proceso de descolonización se analiza aquí principalmente en cuatro diferentes niveles:

- Descolonización epistemológica

⁶³ Como se mencionó en el marco teórico desde 1985, con el Artículo 66, la Constitución de la República de Guatemala reconoce positivamente a los “grupos étnicos de ascendencia maya”, y el Estado se comprometió a respetar, promover los elementos culturales indígenas y sus formas propias de organización. Aun así esto no se cumple a cabalidad, ni tampoco lo escrito en los Acuerdos de Paz ni en los Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas.

- Descolonización educativa
- Descolonización cultural
- Descolonización institucional

En unos niveles se manifiesta de manera anti-sistémica fuertemente y en otros más leve. Debe comprenderse finalmente que la UMK no está “completamente descolonizada” porque no existe tal cosa como “descolonizarse completamente”. La UMK se encuentra en ese proceso de descubrimiento y deconstrucción y busca reconocer también otros saberes paralelos a los conocimientos ancestrales y la sabiduría maya kaqchikel y para eso se requiere de tiempo y reflexión. La UMK no busca un aislamiento educativo y cultural, mucho menos el desprecio hacia los sistemas educativos convencionales y occidentales utilizados alrededor del mundo, pero sí busca que los involucrados tengan un pensamiento crítico ante ellos y sepan aprovechar aquello de esos sistemas que sea útil para los objetivos principales de la universidad. Es así como la UMK considera que los estudiantes serán capaces de desenvolverse en varios contextos, pues sus habilidades se han reforzado dentro de la universidad para ello. A continuación se explica el proceso de descolonización que se da a través de la UMK por niveles de análisis.

1. Descolonización epistemológica. La descolonización epistemológica se da en la UMK a través de la crítica al modelo epistemológico elaborado por la ciencia occidental. La UMK desafía a la “universidad occidentalizada” a través del reconocimiento y valoración principal de la sabiduría ancestral de los abuelos mayas kaqchikeles, como saberes subalternizados y despreciados por más de 500 años que hoy en el siglo XXI se recuperan a través de la educación superior indígena y autónoma. Esto quiere decir que las principales categorías de las entrevistas y visitas etnográficas de esta tesis, mostraron claramente que las personas involucradas en la UMK se descolonizan de manera epistemológica porque recuperan sistemáticamente y a través de la educación propia la cultura e identidad maya kaqchikel que desde el siglo XVI fue subyugada a un segundo plano como saber olvidado y despreciado por Occidente. Y que durante el siglo XX en Comalapa fue ligada a una dicotomía ladino-indígena racista que maltrató y desprecio el conocimiento ancestral. Esto se logra actualmente en la UMK a través de la promoción del pensamiento crítico, de la valoración y resignificación del ser maya kaqchikel y de la reivindicación de la identidad personal y comunitaria del pueblo. La UMK busca desligarse en lo posible de la visión liberal-individualista desarrollada desde el siglo XX por algunos comalapenses, producto de ideas neoliberales y racistas, y promueve que los estudiantes piensen en un “nacionalismo maya” y de manera colectiva reaccionen en beneficio de su pueblo, y no maneras de beneficiarse individualmente a través de la profesionalización como lo proponen las nuevas universidades corporativas del siglo XXI. A este grupo de mayanistas intelectuales en Comalapa se les puede llamar Aj Chixot⁶⁴.

⁶⁴ Aj Chixot es el término en idioma kaqchikel para referirse a aquellos provenientes de Chixot (Comalapa).

La descolonización epistemológica de los estudiantes en la UMK, no solo es hacia sí mismos deconstruyendo y construyendo sus saberes desde la cosmovisión maya, sino es a través del reconocimiento de otros epistemes y de otros mundos que también forman sus propios conocimientos y a los cuales se les da valor paralelo al conocimiento maya. Esto quiere decir que la UMK busca que sus estudiantes se critiquen a sí mismos y al sistema educativo y cultural en el que han vivido para luego empezar a construirse y conocerse desde su etnicidad como mayas kaqchikeles y más tarde legitimar, reivindicar y defender estos conocimientos ante otros saberes, tales como los occidentales. Catherine Walsh (2005: 39) plantea el término “interculturalidad epistémica” diciendo que la interculturalidad epistémica es la construcción de modos otros de saber, poder y ser junto a otras culturas. La UMK está en proceso de reproducir esa interculturalidad epistémica, pues ya ha organizado reuniones interculturales con otros grupos indígenas del país para discutir temas en conjunto pero aún no tienen una propuesta o agenda compartida con otros grupos indígenas porque se encuentra en el proceso de recuperar los propios⁶⁵.

En específico, la construcción de una nueva agencia o iniciativa indígena con el problema del saber es parte de la descolonización, pues los dirigentes de la UMK se replantean qué enseñar y por qué enseñarlo, qué es ser maya kaqchikel y cómo hacer para recuperar el “ser maya kaqchikel” dentro de la educación autónoma desde los pueblos indígenas. La colonización según Walsh (2005: 40-41) creó la idea de que el conocimiento es abstracto, no tiene casa, género o color. Pero en la UMK los conocimientos más que ser abstractos y en un espacio vacío sin sesgos, se busca que sean propios, que el estudiante se apropie de ellos. En lo posible la UMK busca que el estudiante produzca sus propios conocimientos y tenga la agencia de crear y compartirlos en beneficio del pueblo maya kaqchikel. No busca que se repitan cánones de pensamiento hegemónicos donde Occidente es visto como el creador del conocimiento (hombre, blanco, occidental) y los estudiantes acatan y legitiman luego este discurso en su cotidianidad y lo “adaptan” a su situación para encajar en el “mundo académico objetivo”. El conocimiento maya kaqchikel en la UMK es palpable en el idioma, la vestimenta y las clases. Tiene género (y es predominantemente mujer) y tiene color, el color del maíz y de los pueblos mayas. El conocimiento que se promueve en la UMK no busca ser universal y objetivo (como lo promueve Occidente) sino ser local y creado por los mismos estudiantes que comparten una etnicidad y un mismo contexto como pueblo indígena. La UMK busca que los estudiantes promuevan el compartir de lo que es ser maya kaqchikel en Comalapa sin imponer ideologías ni creencias espirituales. Tales son los casos de la creación tangible de murales en Comalapa con glifos mayas en las clases de epigrafía maya, la creación de cuentos y libros en kaqchikel que son casi inexistentes en este idioma y la práctica y buen manejo del idioma kaqchikel para en un futuro enseñarlo a las nuevas generaciones. La UMK tiene un proyecto epistemológico y político que se está formando pero que desde ya transforma mentalidades colonizadas en mentes en proceso de descolonización a través de la educación y vivencia de la cultura maya. Asumir esta

⁶⁵ Existen diferentes conceptos de interculturalidad tales como la “interculturalidad epistémica” planteada por Walsh y la “transculturalidad” planteada por Castro-Gómez, ambos descritos en el marco teórico. Pero también existen otras formas de interculturalidad tales como la “interculturalidad intramaya” (con otros pueblos mayas), “interculturalidad intraindígena” (con otros pueblos indígenas xinkas/garifunas) e “interculturalidad intracolonia” (con ladinos u otros pueblos). En esta tesis no se profundiza en este aspecto.

tarea implica trabajar hacia la descolonización de mentes, pero también hacia la transformación de estructuras sociales y epistémicas de la colonialidad que permanecen en el siglo XXI.

Siguiendo las ideas de Santiago Castro-Gómez (2007: 85) sobre la “universidad occidentalizada” como la sistemática reproducción del análisis del mundo a través de una perspectiva del Norte, es importante identificar que la UMK busca analizar el mundo a través de la propia perspectiva como pueblo maya kaqchikel. La UMK exhorta a sus estudiantes a romper con la estructura colonial triangular de la universidad occidentalizada dividida en: la colonialidad del ser, la colonialidad del saber y la colonialidad del poder, pues refuerza y recupera la identidad maya kaqchikel, que es el ser. Invita a conocer los propios saberes mayas a través de la cultura, que es el saber. Y busca romper de manera institucional y personal los estándares de poder que han dominado a los pueblos específicamente en el área académica, que es el poder.

Asimismo, en la UMK puede utilizarse el análisis de Castro-Gómez (2000: 79) sobre la *hybris* del punto cero, por el hecho de que no hay necesariamente un núcleo vigilante del conocimiento que dice determinadamente qué saberes son legítimos y qué saberes no lo son. En la UMK manejan una jerarquía interna pero no es dominante sino compartida entre un Consejo Académico para cada sede universitaria que atiende las necesidades de cada municipio. Los facilitadores comparten el conocimiento y efectivamente en ocasiones el facilitador dirige las conversaciones y explica magistralmente y teóricamente los temas de clase, pero abre espacios de participación y diálogo, donde se unen experiencias vividas en el pueblo, costumbres, tradiciones y temas que comparten entre facilitador-estudiante. No hay manera de certificar ese conocimiento ni ojo vigilante que lo apruebe y como varios estudiantes y facilitadores expresaron, la importancia no es del cartón (título/certificado a recibir) sino las experiencias y conocimientos adquiridos y valorados durante su aprendizaje en la universidad⁶⁶.

Los estudiantes de la UMK provienen de contextos basados en las dos vertientes de intelectuales comalapenses que plantea Esquit para el siglo XXI. Algunos están muy de acuerdo con las metodologías participativas, el aprendizaje de la cultura maya, las clases en kaqchikel y otros no. Los primeros puede decirse que caben dentro de la vertiente de mayanistas y los segundos dentro de los liberales-individualistas. Algunos son radicales en su forma de pensar respecto al rescate y práctica de la cultura, a otros les es indiferente. La universidad está recién empezando, por lo que necesita tiempo para estabilizarse. Es por esto que tanto la respuesta de algunos estudiantes y personas de Comalapa aún es de incertidumbre y duda principalmente en temas de validez de la certificación, la preparación de los facilitadores, la calidad educativa y la mezcla de espiritualidad maya con formación académica, pues es un pueblo donde la población es predominantemente cristiana, la escolarización es predominantemente occidental y no ha habido antes oportunidad de acceder a educación superior en el municipio y mucho menos como iniciativa del pueblo maya kaqchikel, por lo que es un proyecto muy innovador.

⁶⁶ Como se explicó en los resultados, no todos los estudiantes y de hecho una minoría, están de acuerdo con que el título no tenga validez y legalidad a nivel nacional. Hasta el momento, es un grupo reducido. En el caso de los facilitadores se repite el mismo patrón, hay aquellos que consideran que la titulación es importante mientras hay otros que no le ven mayor importancia al título en sí o a su “validez”, pero sí a la adquisición de conocimientos.

A pesar de las dificultades y críticas a la UMK de parte de estudiantes y personas del pueblo, la universidad cuenta con 58 estudiantes, principalmente mujeres y de profesión maestras, que buscan a largo plazo impartir estos conocimientos adquiridos en su docencia a las nuevas generaciones (niñas y niños de escuelas y colegios de Comalapa y Chimaltenango) para que sepan manejar el idioma kaqchikel y conozcan sobre la cultura maya, creando un cambio a nivel comunitario generación tras generación.

Castro-Gómez (2000: 87-90) sostiene que para “descolonizar la universidad” se necesita del favorecimiento de la transdisciplinariedad (buscando cambiar la lógica exclusiva de “esto o aquello” por una lógica inclusiva “esto y aquello”) rompiendo así el capitalismo cognitivo. Esto se ejemplifica en la UMK a través del respeto e inclusión a otros epistemes con tal de enriquecer el conocimiento y promover la voz de todos. Promueven la ampliación del campo de visibilidad abierto a las emociones, la intimidad, el sentido común, los conocimientos ancestrales y la corporalidad en vez de promover una idea de “reserva kaqchikel” donde solo se hable de la cultura kaqchikel y no se compartan los conocimientos con el mundo. La UMK promueve un pensamiento integrativo en el que la sabiduría maya kaqchikel se entrelaza con la occidental (y con otras) y producen una mezcla de conocimientos con la esperanza de que la ciencia y la educación dejen de ser aliados del capitalismo.

2. Descolonización educativa. La UMK no solo se encuentra en un proceso de contraposición al sistema-mundo moderno/colonial y es parte de un proceso de descolonización epistemológico y reivindicativo, sino también busca ir desmembrando poco a poco la escolarización de corte occidental que ha tenido el municipio de Comalapa por más de 100 años. Una manera de corroborar esto es a través de la descolonización educativa planteada por Grosfoguel. Grosfoguel define las características de la colonial/modernidad dentro de la universidad occidentalizada y aquí se sistematizaron en la siguiente tabla. La universidad occidentalizada debe ser comprendida como la institución primaria y propagada por Occidente alrededor del mundo que imparte a través de la educación una ideología eurocéntrica, racista, sexista y hegemónica. Tuvo tal magnitud que llegó a contextos como el de Comalapa en el que la escolarización empezó siendo para la élite y élite ladina, propagando la dicotomía ladino-indígena y la diferenciación étnica con tal de que unos tuvieran educación y otros no (pues se les consideraba fuerza de trabajo). La educación jugó un rol fundamental moldeando la imaginación social, cultural y política de la mayoría de comalapenses y provocó que hubiera poca o nula participación de los pueblos indígenas en la propia educación de sus pueblos.

Grosfoguel sostiene paralelamente una propuesta para descolonizar el conocimiento y la universidad occidentalizada. En la siguiente tabla se muestra cómo la propuesta de descolonización educativa de Grosfoguel encaja con la situación de la UMK tangiblemente, no porque los líderes de la UMK estén utilizando el modelo de Grosfoguel o que lo hayan leído para aplicarlo ahora, sino porque la investigadora utiliza la teoría de Grosfoguel para justificar las acciones de la UMK ante una educación colonial. Como se dijo anteriormente el concepto de descolonización *per se* no es utilizado dentro del discurso de los dirigentes, maestros o estudiantes de la UMK sino que es una propuesta teórica dada por la investigadora que se confirma

con el planteamiento de Esquit y Grosfoguel, y la respuesta afirmativa de los entrevistados corroborando que en efecto se promueve una descolonización dentro de la universidad.

La siguiente tabla muestra la comparación entre la universidad occidentalizada (descrita por Grosfoguel) y la Universidad Maya Kaqchikel descrita por la investigadora, con tal de ver las diferencias claves entre una educación colonizadora (occidentalizada) y una descolonizadora (maya-kaqchikel).

Tabla 19. Comparación entre la universidad occidentalizada (según Grosfoguel, 2011) y la Universidad Maya Kaqchikel

<p>Universidad occidentalizada</p>	<p>Canon hegemónico de pensamiento</p>		<p>1. Parte de una estructura de poder</p>	<p>Europa Occidental como modelo aplicable a todo el mundo</p>	<p>Experiencia histórico social de Europa Occidental como modelo aplicable a todo el mundo</p>	<p>2. Promotora del fundamentalismo eurocéntrico</p>	<p>La objetividad se crea únicamente de manera extra-corporal y sin localización (corporal y en su contexto)</p>	<p>Rechaza a la persona como creadora de conocimiento porque "sesga" el saber</p>
	<p>Universidad Maya Kaqchikel</p>	<p>Propuesta de descolonización de Grosfoguel</p>						
<p>Universidad Maya Kaqchikel</p>	<p>descolonización de Grosfoguel</p>	<p>Crear las propias instituciones de pensamiento</p> <p>Diversificar el canon de sabiduría ancestral maya y de la recuperación de la cultura maya-kaqchikel. Promueve la diversidad de pensamiento.</p> <p>No es elitista sino incluyente. No busca producir élites mayas mucho menos occidentales. Busca producir actores sociales comunitarios</p>	<p>1. Parte de una estructura de poder</p> <p>Europa Occidental como modelo aplicable a todo el mundo</p> <p>Experiencia histórico social de Europa Occidental como modelo aplicable a todo el mundo</p> <p>Exhorta a través de etnohistoria, epigrafía maya, kaqchikel e investigación, empaparse de la propia historia escrita en códices antiguos por mayas.</p> <p>Ser críticos ante la historia escrita por Occidente.</p>	<p>Debe haber diversidad de maestros y estudiantes en la educación (etnia, religión, sexo)</p>	<p>Busca salir del marco geopolítico blanco. Se habla del pueblo kaqchikel como un todo (a pesar de estar divididos políticamente en cuatro regiones) y de la búsqueda de la autonomía sin aislarse.</p>	<p>Enfatiza la importancia de que los estudiantes investiguen las problemáticas de su comunidad, las exploren, las critiquen y las enseñen</p>		

(Fuente: elaboración de la investigadora).

Universidad occidentalizada		Propuesta de descolonización de Grosfoguel	Universidad Maya Kaqchikel
			transformen. Que se apropien y produzcan conocimiento.
3. Caracterizada por su racismo y sexismo epistemológico e institucional	Deslegitimación del conocimiento externo al occidental y exclusión sistemática del mismo	Humanizar la ciencia y buscar la propia forma de hacerla Diversidad epistémica a través de la participación de grupos étnicos, políticos, de género distintos. Inclusión de otros saberes	Valorización del conocimiento propio y promoción de la coexistencia de otros saberes paralelos al propio, sin aislamiento. Interculturalismo y multiculturalidad Enseñanza de otros saberes tales como el aprendizaje del idioma mandarín, del inglés, el diálogo con científicos sociales extranjeros.
	Racismo y sexismo epistémico, sistemático e institucional		Manejan un discurso de género equitativo y no racista. Reconocen, reivindican y defienden su etnicidad maya El 86% de estudiantes son mujeres

(Fuente: elaboración de la investigadora).

Como se observa en la Tabla 18, la UMK a diferencia de la occidentalizada, utiliza a las ciencias sociales como sección prioritaria dentro de su currículo. Puesto que ayudan en el cumplimiento de sus objetivos, y los cursos favoritos y que más llamaron la atención de los estudiantes que participaron en las entrevistas fueron precisamente los cursos de epigrafía maya, etnohistoria, pensamiento crítico y kaqchikel. Cuestión que no es común en otras universidades. Las ciencias sociales aquí, como plantea Wallerstein (2000) apoyan la reestructuración de los saberes y fortalecen la identidad de los pueblos. La UMK en este caso no busca remarcar una jerarquía de poder entre los dirigentes, facilitadores y estudiantes sino ser más descentralizada y horizontal. Así como busca desde dentro romper con los cánones de pensamiento racista reforzados en los sistemas educativos tradicionales, donde se excluye a las poblaciones indígenas. En el caso de Comalapa, la población fue víctima durante el siglo XX de una educación ladinizada, excluyente y opresora del idioma y cultura maya kaqchikel, por lo que la universidad y sus dirigentes hoy en el siglo XXI buscan que las nuevas generaciones reivindiquen su identidad a través de la recuperación de su cultura como pueblo maya kaqchikel.

3. Descolonización cultural. El pueblo de Comalapa como se desarrolló en el marco teórico ha sido un pueblo marcado históricamente por una serie de hechos culturales y sociales importantes que durante el siglo XX crearon que la población comalapense viera la salida a la opresión y discriminación en la educación y profesionalización, como una manera de “superarse”, “salir adelante” y “modernizarse”. Esto fue creando la necesidad de acudir a escuelas ladinas locales, que para ese tiempo maltrataban y discriminaban a los estudiantes indígenas, mayoritariamente hombres. Las mujeres no tenían un espacio dentro del sistema educativo hasta mucho después. La oligarquía se vio desafiada cuando en el siglo XX (70’s y 80’s) algunos comalapenses creyeron que la escolarización sería una base importante para la transformación de la vida indígena. La importancia de la escolarización hizo reflexionar a los comalapenses a tal grado que solicitaron en 1920 al gobierno de José María Orellana el establecimiento de una escuela dirigida exclusivamente por y para los indígenas, que para este tiempo era completamente radical. Y en efecto existió y fue anexada a la escuela de los niños ladinos. Para la década de 1930 esa escuela ya era conocida como la escuela indígena o la escuela número dos. Era atendida por maestros indígenas comalapenses y los kaqchikeles ganaron control sobre la administración de su currículo.

La población kaqchikel, especialmente aquellos que se han profesionalizado y son parte de un grupo de intelectuales y maestros locales, ha luchado desde el siglo XX en Comalapa por la escolarización propia de los pueblos indígenas como puede verse a través de escuelas para niños indígenas, escuelas para adultos indígenas, entre otros. Cuestión que funcionaba sin pago alguno para los maestros indígenas tal como lo hace hoy la UMK (con pago significativo), pues se interesa en los conocimientos del Qawinaq (o “nuestra gente”) de Comalapa y no en lo lucrativo de la educación. Esto quiere decir que la lucha por la descolonización de la educación empezó mucho antes del siglo XXI y ha ido trascendiendo hasta permitir que hoy existe educación superior indígena en el pueblo de Comalapa y se haya materializado en la institución de la UMK. No necesariamente con el discurso de descolonización empezó la UMK pero sí en la búsqueda de una autonomía

dentro del campo del conocimiento fundado por mayanistas que un día fueron los indígenas letrados y superados de los cuales los ladinos discriminaron y rechazaron en Comalapa.

Como puede notarse, desde el siglo XX ya existían esos choques entre instituciones religiosas e instituciones educativas indígenas. La educación permitía que los comalapenses se cuestionaran sobre lo que escuchaban en su Iglesia y cofradías, cuando estas instituciones ya tenían cierto control sobre la población. La Iglesia del siglo XX en Comalapa era quien tenía el poder sobre la población, y actualmente con la división de iglesias la población también se ha dividido pero siguen siendo el centro de legitimación para las personas. Esto es muy similar y heredado actualmente a los estudiantes de la UMK y población general de Comalapa, pues tanto estudiantes como maestros manifestaron en las entrevistas que la comunidad comalapense teme que en la UMK se estén formando guías espirituales o *ajq'ijab* y se implante la espiritualidad maya, pues juzgan que van de regreso y desde un contexto muy tradicional cristiano que ha sido legítimo en Comalapa incluso sobre el poder estatal o municipal.

La UMK a través de la educación, descoloniza los aspectos culturales y contextuales que han permanecido por décadas en el pueblo de Comalapa. Es la primera universidad del municipio que lleva más de un año de funcionamiento, puesto que ahora no hay ninguna otra y mucho menos maya. Está adaptada a las necesidades de la comunidad, con maestros locales, utiliza el idioma local, y respeta los diferentes credos dándole mayor importancia a la identidad étnica maya kaqchikel que a la religión o espiritualidad de los estudiantes.

La UMK en lugar de remarcar las diferencias, incluye a todo aquél que quiera ser parte del proyecto a pesar de la división religiosa y tangible que existe en el pueblo entre cristianos (católicos romanos, no romanos y salas evangélicas) y practicantes de la espiritualidad maya. Y así como inició Cayetano y Valeriano Otzoy (güizaches) a inicios del siglo XX creando las propias instituciones indígenas con tal de tener autonomía curricular y maestros y estudiantes indígenas, hoy los profesionales del siglo XXI comalapenses siguen buscando crear las propias instituciones, reivindicándose no solo a través de institutos o escuelas indígenas de educación primaria o secundaria sino reivindicándose como mayas kaqchikeles y fundando la UMK como centro de educación superior desde dirigentes comalapenses y mayanistas.

Dentro de este contexto es importante resaltar el concepto Qawinaq utilizado por uno de los estudiantes de la entrevista y utilizado comúnmente en Comalapa, según lo plantea Esquit. Qawinaq es la identidad cultural y política que tiene un kaqchikel comalapense como parte de su lealtad a su grupo étnico local pero también a los indígenas como grupo étnico ampliado (o pueblo maya). Qawinaq significa “nuestra gente” y esta identidad se ve muchas veces violentada en cuanto el kaqchikel empieza y avanza en su profesionalización y superación académica, se convierte en médico, comerciante, licenciado, empresario y se olvida de su identidad maya y kaqchikel, traiciona su identidad y por lo tanto traiciona a su pueblo, al Qawinaq. Es por esto que la UMK es parte de un proceso de descolonización cultural pues le ofrece a los kaqchikeles de Comalapa una propuesta de educación propia sin necesidad de traicionar a su Qawinaq. Esto quiere decir que ofrece una opción para que la estudiante no acuda a profesionalizarse en la ciudad, se “ladinice” y traicione al pueblo maya kaqchikel. La UMK permite la profesionalización sin que la estudiante pierda su identidad e

incluso la refuerce y la reivindique, pues educa para beneficiar al Qawinaq y no para abandonar o traicionar su cultura.

Otra de las cuestiones que la investigadora notó en las visitas etnográficas fue la cobertura de temas en clase relacionadas al estudio, investigación y crítica de las problemáticas sociales, políticas, medio ambientales y lingüísticas del pueblo de Comalapa. Puesto que los estudiantes relacionan la teoría con su día a día en el pueblo, cotidianidad que los estudiantes y maestros comparten por ser de un mismo pueblo (Qawinaq) y en los que discuten temas de política, de lingüística, de vestimenta, de costumbres, tradiciones y dinámicas sociales de Comalapa. De la misma manera, es relevante que la mayoría de población de la universidad sean mujeres, rompiendo la brecha de género que se da en Comalapa, donde la mujer está relegada a un plano de economía informal y a un nivel educativo primario y en muy pocos casos un nivel secundario. Varias de las estudiantes son madres y dos de ellas embarazadas, quienes con esfuerzo trabajan y aparte estudian para profesionalizarse y mejorar su calidad de vida y conocer más de la cultura maya, rompiendo los esquemas de mujer que se tienen en Comalapa.

La UMK por lo tanto está rompiendo con la mentalidad de que la educación ladina u occidental es más prestigiosa o mejor, no le quita crédito pero reivindica el hecho de que los saberes mayas tienen el mismo valor, cuestión que a nivel comunitario tomará tiempo alcanzar. A pesar de esto puede verse cómo la UMK y su Consejo Académico en sí, así como varios integrantes del Kaqchikel Amaq' son profesionales nacidos en Comalapa, son ellos quienes fueron producto de esa generación de profesionales que migraron a la ciudad y a municipios cercanos para recibir educación y que en efecto al experimentar discriminación y racismo, ahora tienen una propia propuesta educativa desde la reivindicación de la identidad maya kaqchikel y la descolonización ya en función.

La descolonización educativa en la UMK actualmente es un proceso, y no necesariamente dentro del discurso de sus dirigentes, estudiantes o facilitadores ⁶⁷ se encuentra el concepto “descolonización” *per se*, pero sí en sus obras y prácticas internas y externas universitarias como se mostró en los resultados de esta tesis. El término descolonización en sí, no es muy utilizado en la UMK pero la referencia hacia la “invasión de España”, la “llegada del hombre blanco”, la “colonización” y “la destrucción de hace 500 años” caracterizan el discurso de sus dirigentes y su posición crítica ante ello. Así como la mención del “Estado colonial”, la “educación occidentalizada” y “la profesionalización sin perder la identidad maya”.

En sí misma, la descolonización está siendo definida por los dirigentes, facilitadores y estudiantes de la UMK a través de la participación en un sistema educativo distinto con objetivo principal de recuperar la identidad maya kaqchikel aplastada justamente por la colonialidad del poder. Esta descolonización gradual y efectiva, no está reflejada completamente en todos los ámbitos, es todavía un objetivo y una lucha que se está dando progresivamente pero que empezó ya con la fundación de la universidad.

⁶⁷ En esta sección la investigadora se refiere a “facilitadores” pero debe incluirse dentro de esta categoría a los dirigentes (Consejo Académico de la sede Chi Xot), a la secretaria y al personal docente general que participó en las entrevistas.

4. Descolonización institucional. Por último, la UMK también es parte de un proceso de descolonización institucional fuerte por tres cuestiones principales: busca la creación de las propias instituciones, funciona sin apoyo o reconocimiento del Estado y certifica a sus estudiantes desde una institución extranjera.

Primero, la UMK es una institución creada por mayas kaqchikeles con el objetivo de recuperar la cultura maya kaqchikel. Buscó crear su propia institución como una forma de apropiarse de sus conocimientos como pueblo maya kaqchikel y ser agentes de la propia educación del pueblo. Segundo, la UMK define en su página de Internet y sus documentos que se considera respetuosa de las leyes del país pero eso no quiere decir que aunque no sea aceptada como institución dentro de la Constitución de la República, su proyecto no se esté llevando a cabo. La UMK no busca ir en contra de la ley pero la ley misma no los avala, y ellos deciden continuar con su proyecto. En lo posible buscan el reconocimiento de los pueblos indígenas autónomos que pueden crear sus propias instituciones de parte del Estado pero no pretenden que el Estado les de legitimidad. Ellos se consideran legítimos en sí mismos, tienen la agencia y el empoderamiento para decir esto, como se manifestó en las entrevistas donde los facilitadores dijeron que la sabiduría ancestral los estudiantes y facilitadores son quienes le dan legitimidad a la universidad. No lo hacen por prestigio o porque necesitan el reconocimiento del Estado en sí, sino porque exigen que les sea posible bajo la ley⁶⁸ crear sus propias instituciones de educación superior reformando el artículo de la Constitución que no se los permite y llevando a cabo el artículo de los Acuerdos de Identidad y derechos de los Pueblos Indígenas que fue firmado hace más de dos décadas.

Al acabarse las opciones de la UMK, de no poder ser pública y de no (querer) ni poder ser privada (sin aval del Estado y sin aval del CEPS) los dirigentes tuvieron que acudir a un aval extranjero, cuestión que rompe con la institucionalidad común que certifica a nivel nacional a sus estudiantes. Tienen un apoyo de la UENIC avalada por la AUPRICA, que finalmente es la que certifica a las universidades privadas en la región centroamericana pero que aún causa una problemática en los estudiantes de la UMK que no ven claramente qué alcances o validez tiene su futuro título. La UMK todavía se encuentra en proceso y seguirá luchando por la certificación de sus títulos cuestión que también representa una lucha del pueblo maya kaqchikel contra el sistema hegemónico a nivel político y educativo, consecuencia clara de la colonialidad del poder. La UMK es una propia forma de politización, y se ha separado de la política tradicional de Estado Nación para reforzar la propia comunidad de beneficio al pueblo maya kaqchikel.

A todo este proceso de abandono del horizonte de sentido conocido como la colonial/modernidad y el colonialismo interno de Guatemala, se le conoce como el nacimiento de una nueva forma de existencia social. Es un patrón de poder que no se puede combatir con sus propios términos sino saliendo de ellos y la UMK es una institución que forma parte de esta descolonización epistemológica, educativa, cultural e institucional

⁶⁸ Dando cumplimiento a contenidos del Convenio 169 de la OIT, los Acuerdos de Paz, la Declaración de la ONU sobre Derechos de los Pueblos Indígenas, los artículos de pueblos indígenas (p.ej art. 66) y los de educación superior (p. ej. art. 90).

como una nueva forma propositiva que por primera vez plantea una genuina propuesta histórica para el pueblo maya kaqchikel.

B. Análisis de la Universidad Maya Kaqchikel, sede Chi Xot como promotora de la reivindicación de la identidad maya kaqchikel

La reivindicación de la identidad maya kaqchikel a través del sistema educativo de la UMK se da de la mano del proceso de descolonización. Ambos conceptos teóricos se complementan para explicar el proceso y objetivo por el que la UMK existe pasando actualmente. Tal como se describió en el marco teórico, el objetivo general de la universidad es formar profesionales con solidez técnica, científica, y metodológica que impulsen prácticas del buen vivir. Esta es una definición que no se apega completamente a la realidad de la sede Chi Xot, pues esta definición engloba más sedes, es una definición un tanto generalizada. Es por esto que la investigadora decidió preguntarles a los estudiantes y facilitadores en las entrevistas qué fue lo que les motivó para involucrarse en la UMK y cuál es el objetivo de la UMK desde su percepción. Las categorías con más referencias a estas preguntas fueron: “Aprendizaje del idioma kaqchikel”, “Recuperación de conocimientos ancestrales”, “Aprendizaje de la propia historia”, “Educación no occidental”, “Valorización de la identidad maya” y “Enseñanza de la cultura maya”. Todas estas categorías se pueden resumir en la reivindicación de la identidad maya kaqchikel, puesto que la recuperación, valorización, aprendizaje y práctica de la cultura solo se alcanzan en el momento en el que tanto facilitadores como estudiantes reconocen que los saberes de la cultura maya fueron subalternizados, acallados y arrebatados en la colonización para empezar a recuperarse y valorarse, lo que implica una reivindicación. Tanto estudiantes como facilitadores expresaron que primero conocieron la historia de su pueblo para después saber rescatar lo que se perdió en esa historia.

La UMK busca que sus estudiantes no solo aprendan para sí mismos, sino que se comprometan también con la recuperación de la identidad de otros en su pueblo, tales como sus actuales o futuros estudiantes (ya que varias son maestras y se graduarán de profesoras o licenciadas), sus familias e incluso los adultos mayores en sus familias, como lo mencionó una de las estudiantes en la entrevista. Ella explicó que desde que empezó a conocer más sobre su cultura en la universidad perdió sus prejuicios, y se convenció que incluso podía contarle a sus mayores (a quienes les habían contado mal la historia de su pueblo) la verdadera historia del pueblo kaqchikel. Asimismo, la UMK busca a largo plazo construir una sociedad más justa y mejorar las condiciones de su pueblo a través de la educación y creación de las propias instituciones como una manera de buscar autonomía frente a un Estado colonial que ha perdurado hasta el siglo XXI. Esta reivindicación de la identidad maya kaqchikel se da tangiblemente desde el uso y aprendizaje del idioma en clase y fuera de clase, el uso del traje tradicional, la realización de ceremonias o *xukulem* dentro y fuera de la universidad, el aprendizaje de la cultura maya y sus valores, entre otros.

De esta manera la universidad fortalece el ser maya kaqchikel de sus estudiantes que se formaron académica y personalmente dentro de un sistema educativo occidental que les hizo olvidar su pertenencia

étnica. A través de la metodología de “*aprendizaje y vivencia del idioma kaqchikel e historia*”⁶⁹ los facilitadores y dirigentes de la UMK esperan que sus estudiantes no solo obtengan conocimientos de disciplinas sociales, lingüísticas e investigativas sino se apropien del conocimiento y lo sepan llevar y preservar en sus vidas y en el de las futuras generaciones de Comalapa.

Por último, se les hizo la pregunta específica a los estudiantes y maestros sobre si ellos consideraban que la UMK es un proceso de reivindicación de la identidad maya kaqchikel. Todos los facilitadores y estudiantes que participaron en las entrevistas afirmaron este argumento y las categorías más destacadas fueron: “Fortalecimiento de la identidad maya kaqchikel”, “Proceso de recuperación de la identidad maya kaqchikel”, “Capacidad de vivir y defenderse entre dos mundos” y “Práctica de valores mayas”. Lo cual demuestra que la reivindicación de la identidad maya kaqchikel es a través del proceso de recuperación y práctica de los valores mayas pues es un objetivo en el que tanto facilitadores como estudiantes concordaron.

Asimismo, se les preguntó a las estudiantes y a los facilitadores si ellos consideran que la universidad maya kaqchikel es una forma o proceso de descolonización para el pueblo maya kaqchikel. Todos los maestros afirmaron este argumento y las categorías con más referencias fueron: “Recuperar y dar a conocer la cultura maya kaqchikel”, “Propuesta educativa alternativa”, “Respeto a otras culturas y conocimientos” y “Proceso gradual”. Allí mismo se ve el enganche que los maestros hacen entre recuperar y reivindicar la identidad maya kaqchikel con la descolonización, pues son complementarios. Mientras que en el caso de los estudiantes la mayoría contestaron que la UMK sí es un proceso de descolonización y las categorías con más referencias fueron: “Recuperación de la identidad y cultura maya kaqchikel”, “Agencia y empoderamiento”, “Construcción de alternativas y conocimientos propios”, reforzando de nuevo que la recuperación de la identidad maya kaqchikel y la reivindicación se complementan.

Hubo dos casos de estudiantes que dijeron que la UMK no necesariamente es un proceso de descolonización y la investigadora clasificó las respuestas en dos categorías: “utilizan un sistema occidental” y es “producto de la colonización”. Como se explicó en la sección de resultados, hay estudiantes con diferentes perfiles y posiciones en cuanto a la forma de enseñar de los facilitadores de la UMK, pues algunos valoran el uso de metodologías occidentales en sus cursos, y otros más radicales prefieren que los cursos no sean ni siquiera dentro de un salón de clases sino rodeados de naturaleza y junto a los abuelos. Es por esto que se oponen a que sea una “completa” descolonización pues se utiliza el sistema occidental y que el concepto de “universidad” mismo que es producto de la colonia. Como lo mencionó el rector públicamente en la mesa de diálogo del Congreso de Estudios Mayas, más que ser una universidad la UMK es una “pluriversidad”⁷⁰ (muchos saberes) en la que hay un reconocimiento de los saberes mayas paralelos a otros saberes que no deben ser olvidados sino utilizados también dentro del proceso de enseñanza de la UMK. Por

⁶⁹ El nombre de la carrera ofrecida en la sede Chi Xot es Profesorado en Aprendizaje y Vivencia del Idioma Kaqchikel e Historia.

⁷⁰ La “pluriversidad” consiste en superar el occidentocentrismo académico que es monocultural, monometodista y estéril con tal de enfrentar una muralla de prejuicios, esquemas mentales, introyectos coloniales y estereotipos, en la Academia y los sectores subalternos alienados (Estermann, 2012: 9). Este término aún no es muy utilizado por dirigentes y maestros de la UMK pero empieza a discutirse en el discurso de los dirigentes principalmente como una propuesta alternativa a la “universidad”.

el momento, han mantenido su nombre traducido en castellano como “universidad” pero no debe olvidarse que el nombre original es Nimatijob’äl Maya Kaqchikel en idioma kaqchikel y que a través de su nombre en el idioma local también reivindican su identidad como pueblo maya kaqchikel.

VII. CONCLUSIONES

El objetivo principal de este estudio se cumplió a través de la comprobación de que la educación superior propia del pueblo maya-kaqchikel, es, en efecto, un proceso gradual de descolonización y reivindicación de la identidad maya, específicamente de la identidad maya-kaqchikel a través de la Universidad Maya Kaqchikel, sede Chi Xot. Para respaldar este objetivo se utilizaron dos elementos claves, la revisión bibliográfica exhaustiva de diferentes científicos sociales latinoamericanos y norteamericanos principalmente del GCM, que han construido una nueva propuesta teórica en la primera década del siglo XXI y la metodología cualitativa de estudio de caso que incluyó: observación participante, visitas etnográficas y entrevistas semi-estructuradas con la población de la UMK.

Los objetivos específicos de este estudio se cumplieron en cuanto se identificó el discurso y proceso de descolonización que se reproduce en la Universidad Maya Kaqchikel, sede Chi Xot a través de la educación y profesionalización de la nueva generación de jóvenes en los saberes mayas ancestrales y la recuperación de distintos factores de la identidad del pueblo maya kaqchikel. La Universidad Maya Kaqchikel, sede Chi Xot como centro de educación superior indígena en Guatemala en el siglo XXI creado por y para mayas kaqchikeles, es una institución que promueve el proceso de descolonización y reivindicación de la identidad, en cuanto refuerza el fortalecimiento de la identidad individual y colectiva del pueblo maya kaqchikel.

El panorama de la educación superior indígena en el país aún es joven y tanto la Universidad Ixil como la Universidad Kaqchikel son pioneras en el campo de la educación superior indígena en Guatemala, y específicamente de la educación superior maya del país, por lo tanto son un sector que debe ser analizado a partir de su recién instalación en el sector de educación superior que se encuentra aún en proceso de estabilización en algunos de sus campos.

La educación superior indígena en Guatemala, creada por y para los pueblos indígenas, representa una lucha tangible de parte de los pueblos mayas del país por la autonomía y desarrollo propio del sistema educativo ante un Estado colonial opresor que desde la invasión del siglo XVI mantuvo y ha mantenido una relación de tutelaje entre los gobernantes del país y sectores dominantes, subordinando en diferentes niveles a la población maya e indígena del país.

Este tipo de educación, nace desde un grupo de profesionales, intelectuales mayas activistas y militantes de distintos grupos políticos y movimientos sociales del siglo XX, que a través de experiencias personales como racismo, violencia, involucramiento político, social y religioso reaccionaron ante un sistema educativo opresor. Ahora en el siglo XXI crean sus propias instituciones educativas y toman en sus manos la responsabilidad de la educación de las nuevas generaciones en beneficio de su pueblo.

La educación superior indígena en Guatemala como proceso de descolonización surge con la intención de recuperar la sabiduría de los pueblos mayas que fue subyugada y fuertemente aplastada desde la colonia hasta la colonial/modernidad (tiempo actual), con el fin de que los pueblos mayas conozcan su historia, sus valores, sus técnicas, su idioma y se apropien de ese conocimiento para luego reivindicarlo y valorarlo paralelamente a otros saberes o epistemes que hasta el momento les fueron impuestos como superiores y absolutos bajo un sistema mundo hegemónico, racista, sexista y euro-céntrico. Esta educación rompe con el esquema capitalista

e individualista del sistema educativo tradicional en cuanto está estructurada en atender las necesidades y las problemáticas sociales de los pueblos indígenas y no de una estructura mayor universalista, pues se forman actuales y futuros agentes de cambio que transformarán las necesidades políticas y sociales de su comunidad en beneficio de los pueblos. La UMK busca también que los estudiantes tengan competencias dentro del sistema educativo tradicional y estatal, tales como la lectura y redacción de textos en castellano y la investigación, que más tarde los ayudará a desarrollarse en diferentes ámbitos como profesionales. En el caso de la UMK, los estudiantes egresados podrán ser capaces de trabajar especialmente como profesores de enseñanza del idioma kaqchikel, así como podrán trabajar en investigación, en proyectos de desarrollo comunitario, ONGs donde se promueva el idioma y los valores culturales, en el Estado en políticas y programas para los pueblos mayas, en la traducción de documentos de kaqchikel-castellano y castellano-kaqchikel, cooperativas locales, entre otros.

Las universidades de educación superior indígena en América Latina son un proceso de descolonización gradual que debe ser entendido a nivel global y local. Esta educación busca descolonizarse a nivel global del sistema-mundo capitalista inmerso en la colonial/modernidad, pero también del colonialismo interno cimentado en Guatemala a nivel local. Este último es sostenido por el Estado y sus sectores dominantes predominantemente ladinos que legitiman la dicotomía ladino-indígena producto de la invasión del siglo XVI donde se implantó un canon de pensamiento eurocéntrico y eugenésico reflejado en la forma de gobernar y educar actualmente. Finalmente, la educación superior indígena nació a partir de un entramado histórico-social a nivel global, nacional y local, para los casos particulares como parte de todo un proceso gradual de descolonización desde el siglo XVI hasta la actual colonial/modernidad.

La Universidad Maya Kaqchikel promueve un proceso de descolonización gradual en cuanto se contrapone sistemáticamente a las características del sistema-mundo moderno/colonial. Es contra hegemónica, no se basa en la acumulación de capital y en la división de trabajo riguroso, busca romper con la ideología tripartita de centros, semi-periferias y periferias, cuestiona los cánones de pensamiento establecidos en y durante la colonización (en especial el racismo), busca romper la alianza entre el capitalismo y las universidades y corporaciones, promueve la interculturalidad y la equidad de género y no castiga ni elimina todo aquel conocimiento que no sea propiamente occidental (Referirse a Tabla 15).

La Universidad Maya Kaqchikel es un proceso de descolonización pues descoloniza en cuatro diferentes niveles, el nivel epistemológico, educativo, cultural e institucional. En unos se manifiesta de manera anti-sistémica fuertemente y en otros más leve. La universidad completamente no está “descolonizada”, porque no existe tal cosa como “descolonizarse completamente” sino que se encuentra en un proceso de descubrimiento y deconstrucción, y establecimiento de su ideología y saberes en el comienzo de sus funciones desde el 2014. No busca un aislamiento educativo ni cultural que pueda caer en un autoctonismo maya kaqchikel, mucho menos el desprecio hacia los sistemas educativos convencionales y occidentales utilizados alrededor del mundo y en Guatemala, pero sí busca que los involucrados tengan un pensamiento crítico ante ellos y sepan aprovechar aquello de esos sistemas que sea útil para los objetivos principales de la universidad.

La descolonización epistemológica se promueve en la UMK a través de la crítica al modelo epistémico elaborado por la modernidad occidental. La UMK desafía a la universidad occidentalizada legitimada por el Estado colonial a través del reconocimiento y valoración principal de la sabiduría ancestral de los abuelos mayas kaqchikeles como saberes subalternizados y despreciados por más de 500 años.

La descolonización epistemológica en la UMK, nace por la necesidad de comprender la ciencia desde otra visión (multilateral y no unilateral), la visión propia maya kaqchikel pues se le ha vedado la capacidad al pueblo maya kaqchikel de producir sus propios conocimientos y de valorarlos paralelamente ante otros epistemes. En específico, se da en la nueva agencia o iniciativa indígena con el problema del saber, pues los dirigentes de la UMK se replantean qué enseñar y por qué enseñarlo, qué es ser maya kaqchikel y cómo hacer para recuperar la identidad dentro del propio sistema educativo.

La descolonización epistemológica en la UMK, también se reproduce en cuanto se rompe con la idea hegemónica, eurocéntrica y occidental de que el conocimiento es abstracto, no tiene casa, género o color. Los conocimientos más que volverse abstractos y en un espacio vacío sin sesgos, se busca que sean propios, que la estudiante (nótese mayoría de mujeres) se apropie de ellos y aún más que él o ella misma los produzcan y tengan la agencia de crear sus propias formas de conocimiento a partir de la propia identidad.

En la UMK el conocimiento maya kaqchikel a nivel epistemológico busca el compartir de lo que es “ser maya kaqchikel” sin imponer ideologías ni creencias espirituales específicas. La UMK respeta el sexo, ideología política, religión o espiritualidad de sus dirigentes, estudiantes o facilitadores con tal de que haya una cohesión en el aspecto étnico y se reivindique la identidad a partir de una misma raíz étnica.

La Universidad Maya Kaqchikel rompe con la triangulación colonial: colonialidad del ser, colonialidad del saber y colonialidad del poder. Primero, refuerza y recupera la identidad maya kaqchikel, que es el ser (“ser maya kaqchikel”). Segundo, invita a conocer los saberes mayas a través de la cultura, que es el saber. Tercero, busca romper de manera estructural los estándares de poder que han dominado al pueblo maya kaqchikel incluyendo la lucha por la reivindicación de su identidad y derecho a crear las propias instituciones, que es el poder.

La Universidad Maya Kaqchikel promueve un proceso de descolonización educativo en cuanto lucha contra el colonialismo interno reproducido dentro del sistema educativo privado y público del país. Históricamente, la educación impartida en Guatemala a nivel estatal ha sido una educación prioritariamente occidental y de corte racista pues ha definido cultural, racial y políticamente superior a los ladinos e impone su dominación y control sobre los indígenas utilizando una estructura pedagógica racista, sexista y eurocéntrica. El dominador en este caso no es extranjero, es local, pero sus formas de control pueden ser definidas como actos coloniales dentro de la colonial/modernidad. En el caso de Comalapa los sectores dominantes de la élite ladina (finquera, comerciante, intelectual) y el Estado conformaron prioritariamente los sectores de dominación para el siglo XX y en el siglo XXI continúa teniendo el poder y promoviendo una educación occidentalizada dentro de los centros educativos.

La Universidad Maya Kaqchikel promueve la salida del marco geopolítico blanco modernizador/colonizador, para reivindicar la propia identidad a través del uso de las ciencias sociales como cursos pilares de conocimiento y enseñanza de la cultura maya y la reivindicación de la identidad maya kaqchikel.

La Universidad Maya Kaqchikel maneja una jerarquía interna que no es dominante sino compartida entre un Consejo Académico para cada sede universitaria que atiende las necesidades de cada municipio. Su metodología es horizontal (facilitador-estudiante) con base al sistema modular que utiliza la investigación desde un pensamiento crítico y la vivencia como herramientas de aprendizaje sobre la cultura maya.

El contexto histórico-social del municipio de Comalapa planteado por Esquit, permite comprender que en el siglo XX las generaciones de niños y jóvenes indígenas del municipio se apropiaron de la idea de “superación del indígena” a través de la escolarización y profesionalización como resultado del discurso hegemónico, indigenista y colonizador que impuso el Estado colonial y sus sectores dominantes (ladinos, finqueros, maestros) en el municipio. Producto de ello la escolarización fue racista, sexista y de maltrato al indígena durante el siglo XX en Comalapa e implicó que muchos vieran la salida a la pobreza y el trabajo forzado en la educación. En muchos casos terminó arrebatando la identidad maya kaqchikel de esas personas y reemplazándola por una más “civilizada” y ladina, como lo planteó el Estado. Es por esto que la UMK ofrece una oferta descolonizadora en cuanto pone a la disposición de los comalapenses una educación propia desde el Qawinaq (para y por kaqchikeles comalapenses), sin necesidad de poner en riesgo la identidad propia al asistir a universidades de la ciudad de Guatemala, Antigua o Chimaltenango donde el choque cultural en muchas ocasiones es devastador para sus estudiantes (pérdida del idioma, la vestimenta, rechazo y discriminación de maestros y compañeros de clase, temáticas fuera de la realidad del estudiante, gastos excesivos y migración constante).

Los mayanistas o profesionales mayas del siglo XX de Comalapa producen o tratan hoy de estructurar la imaginación de una identidad cultural diferente, basada en el legado de los ancestros mayas y a partir de la cual intentan o logran estructurar una nueva identidad política para reclamar derechos de ciudadanía diferenciada, étnica o maya. Algunos de ellos manifiestan que los indígenas liberales-individualistas son ladinizados, occidentalizados o colonizados. Exigen un régimen legal e institucional especial para los mayas y piden su representación en el aparato estatal y la política nacional. Impulsan hasta cierto punto la recuperación cultural, el orgullo maya, pero también la importancia de la modernización como una forma de estar y convivir en el mundo. Estos mayanistas promueven la autoridad indígena local como un reclamo legal ante el Estado que está establecida en la lucha por la legalidad de la UMK ante el Estado, la lucha por la autonomía educativa, los temas en clase, entre otros.

La Universidad Maya Kaqchikel es un proceso de descolonización institucional fuerte por tres cuestiones principales: busca la creación de las propias instituciones mayas kaqchikeles, funciona sin apoyo o reconocimiento del Estado y certifica a sus estudiantes desde una institución extranjera y no local. La UMK es parcialmente una “zona liberada” o una “institución liberada” pues es un lugar en donde es posible plantearse otra forma de vivir, de organizar la vida, de democratizar la vida y la economía en sociedad. Lo

es parcialmente en cuanto aún depende de instituciones públicas como la Escuela Rafael Álvarez Ovalle (escuela estatal de Comalapa) para usar sus salones, así como del aval de la UENIC-MLK para certificar sus titulaciones. Pero al ser la UMK una institución reciente, continúa todavía en la búsqueda de la independencia de ciertos aspectos, como tener la propia infraestructura. La UMK es un lugar donde se pierde la institucionalidad y se tienen dos pies en la ilegalidad. La UMK no busca el reconocimiento del Estado por prestigio o porque necesita el reconocimiento del mismo, sino porque exige que le sea posible bajo la ley crear sus propias instituciones de educación superior. Es por esto que denuncia el artículo de la Constitución de la República de Guatemala que lo prohíbe y promueve el artículo de los Acuerdos de Identidad y derechos de los Pueblos Indígenas que lo permite.

La reivindicación de la identidad maya kaqchikel a través del sistema educativo de la UMK se da de la mano del proceso de descolonización. Ambos conceptos teóricos se complementan para explicar el proceso y objetivo principal de la UMK que es formar profesionales con solidez técnica, científica, y metodológica a partir de los saberes ancestrales, el manejo del idioma la vivencia de la cultura y la recuperación de la identidad maya kaqchikel.

Las principales formas de reivindicar la identidad maya kaqchikel en la Universidad Maya Kaqchikel son a través del aprendizaje del idioma kaqchikel, la recuperación de conocimientos ancestrales, el aprendizaje de la propia historia y la vivencia de valores y tradiciones de la cultura dentro y fuera del salón de clases.

Finalmente, la Universidad Maya Kaqchikel es un proceso gradual de descolonización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel a nivel global y local para el pueblo maya kaqchikel, en cuanto de manera propositiva a través de la profesionalización de las nuevas generaciones lucha contra un sistema-mundo moderno/colonial opresor y un colonialismo interno mantenido por el Estado colonial y sus sectores dominantes, en búsqueda de una propuesta histórica en construcción para el pueblo maya kaqchikel.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas. 1995. México. 14 págs. (versión electrónica).

Aguirre Rojas, Carlos. 2007. «Immanuel Wallerstein y la perspectiva crítica del “Análisis de los Sistemas-Mundo” ». Textos de Economía, Florianópolis. [Brasil] 10 (2): 11-57.

Amawtay Wasi. 2015. *Organización*. En: www.amawtaywasi.org [23 septiembre 2015].

AUPRICA. 2015. *Plan estratégico institucional y plan de acción operativo*. AUPRICA. 28 págs.

Beltrán Arruti, Sergio. 2012. «Universidad de la Tierra en Oaxaca, A. C.: aprender sin escuela» *Revista mexicana de bachillerato a distancia*. (7): 32-37.

Bravo, Soledad. 2011. «Reflexiones acerca del sistema modular». En *La Pedagogía modular y el desarrollo del pensamiento crítico: la construcción del conocimiento en el contexto de la complejidad*. México DF: UAM-X, CSH. 1a. edición. 15 págs.

Brown, Patricia. 2008. «A Review of the Literature on Case Study Research». *Canadian Journal for New Scholars in Education*. . I (1): 13.

Camey, Licerio, German Curruchiche y Vitalino Similox. 2014. *Informe de actividades año 2014*, de Universidad Maya Kaqchikel. Guatemala. Universidad Maya Kaqchikel. 41 págs.

Castro-Gómez, Santiago. 2007. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, de Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar. Págs. 79-92.

Castro-Gómez, Santiago; Ramón Grosfoguel. 2007. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar. Págs. 9-23 y 307.

CEPS. 2015. *Acerca del CEPS*. En: <http://www.ceps.edu.gt/ceps/historia> [4 junio 2015].

Cojtí Cuxil, Demetrio. 1988. *Lingüística e idiomas mayas en Guatemala*. Guatemala: Dirección general de investigación Universidad de San Carlos de Guatemala. 49 págs.

Consejo Ecueménico de Cristianos de Guatemala. 2015. Inicio. En: www.concejoecumenico.org [5 julio 2015].

Constitución Política de la República de Guatemala. 1993. *Constitución política de la República de Guatemala*. En: http://www.un.org/depts/los/LEGISLATIONANDTREATIES/PDFFILES/GTM_constitucion_politica.pdf [4 junio 2015].

De Sousa, Boaventura. 2013. *Descolonización epistemológica del Sur*. Universidad Autónoma de la ciudad de México. Auditorio del Plantel del Valle. Audio. En: <https://www.youtube.com/watch?v=hb1yUnf8TQU> [27 julio 2015].

Esquit, Edgar. 2010. *La superación del indígena: La política de la modernización entre las élites indígenas de Comalapa, siglo XX*. Guatemala: Instituto de Estudios Interétnicos, Universidad de San Carlos de Guatemala. 483 págs.

Estermann, Josef. *Hacia una interversidad de saberes*. En: <https://denixusta.files.wordpress.com/2012/08/interversidad-de-saberes.pdf> [24 septiembre 2015].

Fundación Rigoberta Menchú Tum. 2012. *Universidad De San Carlos De Guatemala Y Fundación Rigoberta Menchú Tum Inician Carrera De Educación En Chinchilá, Petén*. En: <http://www.frmt.org/news/es/2012/03/21/0001/universidad-de-san-carlos-de-guatemala-y-fundacion-rigoberta-menchu-tum-inician-carrera-de-educacion-en-chinchila-peten> [11 mayo 2015].

Fundación Rigoberta Menchú Tum. 2015. *Programa de apoyo a la creación de la universidad maya*. En: <http://www.frmt.org/es/AreadeEducacion/universidadmaya.html> [20 junio 2015].

Grosfoguel, Ramón. (2011). *Decolonizing the University*. En 2nd Decolonial Days. Conferencia llevada a cabo en Georg-Simmel-Zentrum, Humboldt University, UC Berkeley, Berlín.

Grosfoguel, Ramón. 2011. *La descolonización del conocimiento: diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura De Sousa Santos*. En: <http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Documentos&id=23364&opcion=descripcion> Págs. 97-108.

Internet Encyclopedia of Philosophy. *Frantz Fanon*. <http://www.iep.utm.edu/fanon/> [consultado 31 marzo 2016].

- Isidori, Julia. 2013. «Aiesthesis decolonial». *Revista de Estudios Críticos*. [Argentina] 173-207.
- Langón, Mauricio. 2005. «Geocultura». En *Pensamiento Crítico Latinoamericano Conceptos Fundamentales*, de Astrain Salas. Santiago de Chile: Universidad Católica Silva Henríquez. Págs. 1-8.
- Long Way Home. 2015. *Our mission*. En: <http://www.lwhome.org/mission/> [14 abril 2015].
- Losnahuales.org. *Imox*. <http://www.losnahuales.org/imox> [26 marzo 2016]
- Luján Muñoz, Jorge. 1998. *Breve Historia Contemporánea de Guatemala*. Colección Popular 552.
- Marroquín, Andrés. 2015. «Universities also start in Garages: Higher Education in Guatemala and Nicaragua». Public Choice Society. Estados Unidos. 25 págs.
- Mignolo, Walter. 2007. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, de Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar. Págs. 25-46.
- Matas, Arturo. 2010. *Etnohistoria de Comalapa: Municipio del departamento de Guatemala*. Guatemala. Universidad San Carlos de Guatemala, Centro de Estudios Folclóricos. 261 págs.
- Mato, Daniel. 2011. *Universidades indígenas de América Latina: logros, problemas y desafíos*. Argentina: Revista Andaluza de Antropología. Universidad Nacional Tres de Febrero. 63-85 págs. México: Fondo de Cultura Económica. 523 págs.
- Mystico Maya. *B'atz'*. http://mysticomaya.com/a_01_cal/espbaatz.php [26 marzo 2016]
- Mystico Maya. *Q'anil*. http://mysticomaya.com/a_01_cal/espqanil.php [26 marzo 2016]
- Pachón Soto, Damián. 2008. «Nueva perspectiva filosófica en América Latina: el grupo modernidad/colonialidad». *Revista Ciencia Política*. I (5): 8-35.
- Presbiterio Kaqchikel. 2015. *Facebook Presbiterio Kaqchikel*. En: <https://www.facebook.com/PresbiterioKaqchikel?fref=ts> [10 julio 2015].

Quijano, Aníbal. 2000. «Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina». En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, de Edgardo Lander. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Págs. 246.

Quintero, Pablo. 2010. «Notas sobre la teoría de la colonialidad del poder y la estructuración de la sociedad en América Latina». *Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*. (19): 1-15.

Salas Astrain, R. 2005. «Pensamiento Crítico Latinoamericano: Conceptos Fundamentales» Revista de la Universidad Católica Silva Henríquez de Chile. II: 1-8 págs.

Saldaña, Johnny. 2013. *The coding manual for qualitative researchers*. 2^{da} ed. Inglaterra: SAGE. 303 págs.

Similox, Vitalino. 2014. *Informe de actividades año 2014*, de Universidad Maya Kaqchikel. Guatemala. Universidad Maya Kaqchikel. 41 págs.

Similox, Vitalino. 2015. Consejo Ecueménico de Guatemala. Tel. 2253-7678.

SoftwareShop. NVivo 10. http://www.software-shop.com/in.php?prdID=108&mod=ver_producto [31 marzo 2016]

Unitierra. 2009. *Universidad de la Tierra en Oaxaca*, A.C. México: Ediciones ¡Basta! 19 págs.

Unitierra. Home. <http://www.unitierraoaxaca.org/> [consultada 31 marzo 2016]

Universidad de San Carlos de Guatemala. 2009. *Diagnóstico socioeconómico, potencialidades productivas y propuestas de inversión*. USAC. Facultad de Ciencias Económicas. Guatemala. I: 356 pág.

Universidad Evangélica de Nicaragua- Martin Luther King. 2015. *Autoridades*. En: <http://www.uenicmlk.edu.ni/autoridades/item/33> [23 septiembre 2015].

Universidad Ixil. 2014. «Por qué la Universidad Ixil». Boletín universitario. 13 págs.

Universidad Maya Kaqchikel. 2015. *Informe de actividades año 2014*. Guatemala. Universidad Maya Kaqchikel. 41 págs.

Universidad Maya Kaqchikel. 2015. *Universidad Maya Kaqchikel: Inicio*. En: <http://www.universidadmayakaqchikel.org/index.php> [10 junio 2015].

Universidad Maya Kaqchikel. *Facebook UMK*. En: <https://www.facebook.com/pages/Universidad-Maya-Kaqchikel/410490985804447?ref=ts&fref=ts> [23 septiembre 2015].

Universidad Maya Kaqchikel-Xenacoj. 2015. *Facebook UMK-Xenacoj*. En: <https://www.facebook.com/pages/Universidad-Maya-Kaqchikel-Xenacoj/594724437294222?ref=ts&fref=ts> [23 septiembre 2015].

ViajeGuatemala. *Mapa de Comalapa*. <http://www.viajeguatemala.com/z/11mapa.jpg> [22 febrero 2016]

Wallerstein, Immanuel. 2000. *Análisis de sistemas mundo*. En: http://geopolitica.iiec.unam.mx/sites/geopolitica.iiec.unam.mx/files/analisis_de_sistemas_wallerstein_0.pdf [3 de agosto 2015].

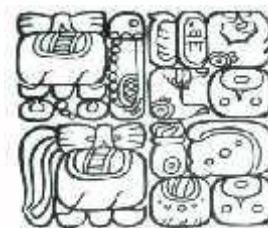
Walsh, Catherine. 2005. «Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad» *Signo y Pensamiento* [Colombia]. XXIV (46): 39-50.

Yin, Robert K. 2011. *Qualitative research from start to finish*. New York: The Guilford Press. 348 págs.

IX. ANEXOS

Anexo 1: Carta de autorización de tesis de parte de la UMK

Nimatijob`äl Maya Kaqchikel-Universidad Maya Kaqchikel



Guatemala, Junio 5 de 2015

Señor

Decano de la Facultad de Antropología
Universidad del Valle de Guatemala. Ciudad.

Muy estimado señor Decano;

Por este medio hago constar que la señorita GABRIELA QUEME BARNEOND, ha hecho la gestión ante esta Rectoría de la Universidad Maya Kaqchikel, con sede en la ciudad de Chimaltenango, para que participe en las actividades académicas y haga su tesis de graduación en su carrera de licenciatura en Antropología, a partir de nuestra propuesta metodológica, de saberes y prácticas ancestrales del Pueblo Maya Kaqchikel.

La señorita Quemé, participará prioritariamente en nuestra sede académica de Chixot, San Juan Comalapa, y podrá hacerlo igualmente en las demás sedes académicas, situadas en la cabecera departamental de Chimaltenango, en Santo Domingo Xenacoj de Sacatepéquez y en Linda Vista de Villa Nueva, Guatemala.

Es una satisfacción para nuestra universidad, concederle esta autorización. Y para los usos que la señorita Quemé necesite, le extiendo la presente nota, como constancia.

Atentamente;

Dr. Vitalino Similox Salazar
Rector
Nimatijob`äl Maya Kaqchikel vsimilox@yahoo.com

Anexo 2: Entrevista a estudiantes UMK**ENTREVISTA A ESTUDIANTES****Sección 1: Datos demográficos**

Nombre:

Edad:

Sexo:

Etnia/auto-identificación:

Idiomas que maneja:

Formación académica/espiritual:

Trabajo u oficio actual:

Semestre UMK:

Sección 2: Decisión de estudiar en la UMK

1. Podrías contarme ¿qué te motivó a estudiar en la UMK?
2. ¿Qué aplicación le quieres dar a tu estudio después de graduado?
3. ¿Te interesa involucrarte social, política y activamente en tu comunidad?

Sección 3: Currículo y contenido de las clases

4. ¿Qué te parece el pènsu de estudios?
5. ¿Qué te parecen los temas que se discuten en clase?
6. ¿Cuál ha sido la clase que más te ha llamado la atención y por qué?
7. ¿Qué te parece la metodología/proceso de enseñanza de la UMK?
8. ¿Ves alguna similitud/diferencia con el proceso de enseñanza de otras universidades?
9. ¿Qué te parecen los maestros (académica y personalmente)?

Sección 4: Legitimidad y certificación

10. ¿Qué es lo que le da legitimidad a la Universidad Maya?
11. ¿Qué te parece la relación de la UMK con el Estado?
12. ¿Qué te parece la certificación/títulos que da la UMK con sus títulos universitarios?

Sección 5: Estudiantes

13. ¿Qué características crees que tiene un estudiante graduado de esta universidad?
14. ¿Cómo ves la respuesta de tus compañeros ante la universidad actualmente?

Sección 6: Opiniones externas

15. ¿Cuál ha sido la respuesta de la comunidad ante la universidad? (sede Chi Xot)
16. ¿Cuál ha sido la respuesta de tus padres/familiares sobre la universidad?

Sección 7: Descolonización y reivindicación

17. La página de la UMK dice que: “buscan reconocer la sabiduría, la ciencia, la tecnología y la espiritualidad del Pueblo Maya, como saberes subalternizados, subyugados, escondidos y despreciados por la monoculturalidad, discriminación, racismo y el cientificismo”. ¿Cómo llevan a cabo esto dentro de la universidad o fuera de clases?
18. ¿Considera que la universidad es una forma de reivindicación de la identidad maya kaqchikel?
19. ¿Considera usted que la universidad es un parte de un proceso de descolonización para el pueblo kaqchikel?

Comentario, algo que desee agregar:

Anexo 3: Entrevista a facilitadores UMK

ENTREVISTA FACILITADORES

Sección 1: Datos demográficos

Nombre:

Idiomas que maneja:

Edad:

Formación académica/espiritual:

Sexo:

Trabajo u oficio actual:

Etnia/auto-identificación:

Papel en la UMK:

Sección 2: Decisión de trabajar en la UMK

1. ¿Podría contarme por qué decidió ser parte de la UMK?
2. ¿Según su perspectiva cuál es el objetivo principal de la UMK?

Sección 3: Currículo y contenido de las clases

3. ¿Qué metodología de enseñanza utiliza en su clase?
4. ¿Cómo se diferencia el proceso de enseñanza de otras universidades?

Sección 4: Legitimidad y certificación

5. ¿Qué es lo que usted considera que le da legitimidad a la UMK?
6. ¿Usted sabe si la UMK tiene o está en búsqueda del reconocimiento del Estado?

Sección 5: Respuestas ante la universidad

7. ¿Cuál ha sido la respuesta de los estudiantes ante la universidad?
8. ¿Cuál ha sido la respuesta de los maestros ante la universidad?
9. ¿Cuál ha sido la respuesta de la comunidad/Comalapa ante la universidad?

Sección 6: Profundización en descolonización y reivindicación

10. ¿Considera usted que la universidad es un parte de un proceso de descolonización para el pueblo maya-kaqchikel?
11. ¿Considera que la universidad es una forma de reivindicación de la identidad maya kaqchikel?
¿Cómo?

Anexo 4: Entrevista a Consejo Académico UMK
ENTREVISTA CONSEJO ACADÉMICO, SEDE CHI XOT

Sección 1: Datos demográficos

Nombre: Edad: Sexo: Etnia/auto-identificación:

Idiomas que maneja: Formación académica/espiritual:

Trabajo u oficio actual: Papel en la UMK:

Sección 2: Decisión de trabajar para la UMK

1. Según su perspectiva ¿cuál es la misión/objetivo principal de la UMK?
2. ¿Podría contarme por qué decidió ser parte de la UMK?

Sección 3: Curricular y académico

3. ¿Qué metodología de enseñanza decidieron utilizar en la universidad? ¿y en sus clases?
4. ¿Cómo se diferencia el proceso de enseñanza de otras universidades?

Sección 4: Legitimidad y certificación

5. ¿Qué es lo que usted considera que le da legitimidad a la UMK?
6. ¿Qué piensa sobre la relación de la UMK con el Estado?

Sección 5: Respuestas ante la universidad

7. ¿Cuál ha sido la respuesta de los estudiantes ante la universidad?
8. ¿Cuál ha sido la respuesta de los maestros ante la universidad?
9. ¿Cuál ha sido la respuesta de la comunidad/Comalapa ante la universidad?

Sección 6: Profundización en descolonización y reivindicación

10. ¿Cómo percibe el panorama de educación superior indígena a nivel latinoamericano? ¿Tienen ustedes contacto con otras universidades?
11. ¿Cómo percibe el panorama de la educación superior indígena en el país?
12. ¿Considera usted que la universidad es un parte de un proceso de descolonización para el pueblo maya-kaqchikel?
13. ¿Considera que la universidad es una forma de reivindicación de la identidad maya kaqchikel?
¿Cómo?

Comentario, algo que desee agregar: _____

Anexo 5: Consentimiento informado**Universidad del Valle de Guatemala**

18 avenida 11-95 zona 15 Vista Hermosa III Guatemala
 PBX: (502) 2364-0336 al 40
 Departamento de Sociología y Antropología (502) 2368-8344



Mi nombre es Gabriela Quemé y soy tesista de la Licenciatura en Antropología de la Universidad del Valle de Guatemala. Me encuentro realizando mi tesis en San Juan Comalapa durante el transcurso de este año.

Este trabajo consiste en realizar a estudiantes y maestros de Comalapa y su opinión respecto a la educación en el municipio y la Universidad Maya Kaqchikel. Mi objetivo es explorar las opiniones en torno a este tema y conocer qué piensan sobre ellos. Si acepta participar voluntariamente la información que usted comparta será confidencial y anónima por lo que se le agradece responda con sinceridad. La información será utilizada únicamente con fines académicos y de mi acceso. La entrevista/encuesta consiste en una serie de preguntas con una duración aproximada de media hora.

Se le informa que si desea participar no obtendrá ningún dinero por responder a las preguntas. Si en algún momento se siente incómodo con la pregunta puede no responderla. Se le pedirá permiso para tomar fotografías suyas o de sus actividades, si no lo desea únicamente seleccione 'NO' abajo.

La tesis está siendo asesorada por el Dr. Demetrio Cojtí Cuxil, catedrático de la UVG. En caso de alguna duda o comentario favor comunicarse a Tels. 23640336/40 Departamento de Antropología y Sociología de la UVG.

Muchas gracias.

Fecha y hora: _____

Nombre: _____ Firma del enterado: _____

Acepto que me tomen fotos: Sí _____ No _____

Firma de la entrevistadora: _____

Anexo 6: Carta de apoyo de parte de *Long Way Home*



BUILDING SUSTAINABLE SCHOOLS

Board of Directors

Danny Paz
President

Elizabeth Rose
Treasurer

Jacob Lopez

Jon Fripp

Officers

Matthew
Paneitz
*Executive
Director*

Genevieve
Croker
*Director of
Development*

Guatemala, 24 de febrero de 2015

Long Way Home
Comalapa, Chimaltenango

A quien interese:

Por este medio hago constar que la tesista Heidy Gabriela Quemé Barneond de la carrera de Antropología y Sociología de la Universidad del Valle de Guatemala, carné #10293 estará realizando su tesis para el grado de licenciatura en nuestra institución *Long Way Home* (LWH) ubicada en San Juan Comalapa durante los meses de marzo a agosto 2015. La tesista tiene la autorización de hospedarse en nuestras instalaciones y realizar el estudio conveniente, incluyendo entrevistas, encuestas, grupos focales y observación etnográfica con fines académicos al personal de nuestra institución y actores relacionados en la comunidad. De la misma manera, debe comprometerse a respetar los códigos de ética y convivencia que nuestra institución establece y para lo cual deberá firmar un contrato de comportamiento.

Asimismo, la tesista será contratada como parte del personal de *LWH* durante el mismo período de tiempo, para la realización de un estudio titulado 'El impacto de *LWH* en Comalapa' con el objetivo de conocer nuestros resultados en torno a la educación, el empleo y cuidado al medio ambiente en el municipio. Se le otorgará un estipendio para hospedaje, comida y transporte durante el estudio. La metodología de este incluirá la realización de entrevistas, encuestas, grupos focales y observación etnográfica que serán realizadas por la estudiante. Dentro de estos instrumentos de trabajo podrá incluir preguntas y temáticas relacionadas a la realización de su tesis si fuera necesario. Finalmente, entregará un informe final con los resultados de esta investigación. Sin otro particular me despido. Muchas gracias.

Atentamente,

Genevieve Croker
Long Way Home
Directora de Desarrollo
genevieve@lwhome.org

Long Way Home, 227 W Hersey St., Ashland, OR 97520
www.lwhome.org

Anexo 7: Fotos Ru myal qa tinamit, candidata y carroza UMK. Fotos de la investigadora.



Anexo 8: Hoja de trabajo de Matemática Maya, UMK. Foto de la investigadora.

Tunaj Ruxaq Wuj: Nab'ey Samaj

Ab'i':

400									
20	● ●	● ●	...	● ● ● ●	—	...	● ● ● ●	● ●	
1	—	●	—	● ●	—	—	● ● ● ●	—	
			$80 + 6 = 86$				$160 + 12 = 172$	$190 + 10 = 200$ 130	
			<i>Falsad woxq'ol</i>				<i>Ch'ol woxq'ol</i>	<i>woxq'ol</i>	
	—	● ● ● ●	...	● ●	●	...	● ● ● ●	—	
	● ● ● ●	● ● ● ●	—	—	● ● ● ●	...	—	● ● ● ●	
			$280 + 12 = 292$				$260 + 14 = 274$	$380 + 18 = 398$	
			<i>Woxq'ol</i>				<i>Woxq'ol</i>	<i>Woxq'ol</i>	
400									
20	● ● ● ●	●	●	● ● ● ●	●	—	● ● ● ●	● ●	
1	—	—	—	● ● ● ●	—	—	—	—	
			$400 + 90 + 2 = 492$				$300 + 8 = 308$	$340 + 14 = 354$	
			<i>Jug' woxq'ol</i>				<i>Woxq'ol</i>	<i>Woxq'ol</i>	
400									
20	—	● ● ● ●	...	● ● ● ●	● ● ● ●	...	● ● ● ●	—	
1	—	—	—	—	—	—	—	—	
			$400 + 160 + 12 = 572$				$400 + 80 + 18 = 498$	$400 + 100 + 14 = 514$	
			<i>Woxq'ol</i>				<i>Woxq'ol</i>	<i>Woxq'ol</i>	
	—	—	—	● ● ● ●	● ● ● ●	—	● ● ● ●	—	
	● ● ● ●	—	—	●	● ● ● ●	—	—	—	
			$400 + 120 + 9 = 529$				$400 + 140 + 10 = 550$	$400 + 100 + 17 = 517$	
			<i>Woxq'ol</i>				<i>Woxq'ol</i>	<i>Woxq'ol</i>	
								$\begin{array}{r} 400 \\ + 140 \\ + 17 \\ \hline 557 \end{array}$	

Anexo 9: Resultados de sistema de enseñanza-aprendizaje en el salón de clases por clase. Este anexo se refiere a las notas tomadas en clase por la investigadora.

Investigación 1

Idioma en que se da la clase: castellano

Modalidad de clase: Exposición en clase. Las estudiantes leen e investigan un tema asignado por el maestro y presentan a sus compañeras, después de presentar se hacen preguntas y se comenta el tema. El maestro interviene y dirige la conversación, promueve el pensamiento crítico hacia los autores que se leyeron.

Temas en clase: Semiótica, identidad kaqchikel, signos y símbolos mayas.

Experiencia en clase: En una de las sesiones a la que asistió la investigadora hablaron sobre la importancia de la semiótica y la identidad kaqchikel. Lo relacionaron a los lienzos realizados en el tiempo de la Colonia y cómo los signos y símbolos allí plasmados representaron la identidad maya y permitieron mantener la identidad por escrito a los antepasados. Mencionaron ciertos personajes como Umberto Eco, Saussure, Freire y cómo estos están relacionados a la semiótica y los signos.

También hablaron sobre cómo el Cholq'ij, calendario maya de cuenta larga, contiene signos y está relacionada a los nahuales. Asimismo, mencionaron que los huipiles contienen signos y semiótica importantes para los mayas. Realizaron una actividad de identificar a los nahuales, se dividió la clase en dos grupos y en el pizarrón las dirigentes del grupo expositor dibujaron diferentes nahuales unos para un grupo y otros para otro grupo, la competencia era adivinar el nombre de los nahuales asignados a cada grupo en el menor tiempo posible para ganarle al otro equipo. La investigadora participó más que todo observando en uno de los equipos. Los integrantes de este equipo los identificaron rápidamente, solo dudaron de uno pero terminaron antes. Las dirigentes dijeron que con este ejercicio querían hacer notar el conocimiento que se tiene de los nahuales. Hicieron una reflexión final donde una estudiante dijo:

« *¿Sabemos el significado de los nahuales? ¿Sabemos identificar los nahuales? No conocemos bien nuestros nahuales* » (estudiante 2º semestre, plan entre semana).

Luego de la actividad una estudiante del equipo ganador, cuestionó a las dirigentes sobre un nahual que ellas habían colocado en el pizarrón como correcto pero según ella el nombre estaba incorrecto. Esta joven parecía estar muy segura que el nahual en el pizarrón era uno, mientras que las dirigentes decían que era otro. Ella muy segura dijo que el glifo de ese nahual representaba los colmillos de la serpiente emplumada. La dirigente lo refutó diciendo que en Internet estaba de otra manera. La joven respondió muy segura y cuestionando al grupo, dijo frente a todos que de plano la información solo la habían sacado de Internet y que hacer *copy-paste* no era correcto. Las dirigentes se quedaron

calladas. El maestro interrumpió y le dio la razón a la joven. Otra estudiante de la clase sacó su computadora, y lo verificó en Internet dándole razón a la joven que corrigió a las dirigentes.

Luego recapitaron sobre por qué el calendario tiene 260 días, por qué 20 nahuales, por qué se cuenta hasta 13. Y el maestro culminó diciendo:

« *¿Cómo vamos a incidir y a transformar esta sociedad en la que vivimos? Deben ser críticos y saber que están aprendiendo y van a enseñar un día, comprométanse con la educación del futuro*». Análisis de la experiencia en clase: En este ejemplo, puede notarse cómo en un ejercicio simple de clase las estudiantes promueven el estudio de los signos mayas como parte de su identidad, lo relacionan a la teoría de Umberto Eco y lo llevan a su realidad comparándolo con los signos de sus huipiles y del calendario Maya. Asimismo, es notorio la agencia⁷¹ que las estudiantes tienen para discutir y cuestionar a sus demás compañeros y cómo se promueve el pensamiento crítico en clase, así como las fuentes de donde se obtienen los datos, como Internet.

Etnohistoria 2

Idioma en que se da la clase: castellano

Modalidad de clase: Exposición en clase

Temas en clase: Etnohistoria del pueblo Kaqchikel dividida en origen de los kaqchikeles, ¿conquista o invasión de los españoles? e Importancia de los minerales en la región maya.

Experiencia en clase: El tema de este día fue “El origen de los kaqchikeles” y debían cuestionar las referencias y literatura que leyeron para ese día. Mencionaron los “Anales de los Kaqchikeles”, que están leyendo en clase. Hablaron sobre la existencia de cuatro posibles Tulas, que en México había de dos a tres Tulas. Y hablaron sobre cómo llegaron los españoles a Iximché. Un grupo de estudiantes pasó a exponer y habló sobre una teoría arqueológica que dice que los K'ichees ya estaban en Guatemala antes de la Conquista. Una de las estudiantes cuestionó esto pues dijo que esa arqueóloga decía que los K'ichees ya estaban en Guatemala y que los Kaqchikeles no, y que eso no era así, que los Kaqchikeles no venían de los K'ichees sino que eran un pueblo separado. Después una estudiante mencionó:

«El ADN de nosotros se parece al ADN de los antiguos habitantes de Tikal»
Estudiante 4º semestre, plan entre semana

Luego hablaron sobre cómo los Anales de los kaqchikeles solo reportan el regreso de los Kaqchikeles. Esta exposición empezó con las estudiantes presentándose en kaqchikel y luego continuando en castellano. Presentaron un mapa de Google impreso en el pizarrón para demostrar el recorrido de Tula a Guatemala. Usaron

⁷¹ El concepto de agencia debe ser entendido como la capacidad de tener voluntad, empoderamiento y deseo de actuar, en un sentido u otro. Las personas, las instituciones, los grupos sociales, los movimientos sociales, todos ellos son actores con capacidad de agencia porque tienen voluntad, planifican y actúan con independencia, por sí mismos, dentro del margen de sus opciones. Obtenido de: <http://sociologos.com/2014/02/27/debate-sociologico-teoria-de-la-agencia/> (consultado 28 septiembre 2015).

de referencia documentos del Instituto de Antropología e Historia. El maestro dio un anuncio sobre un posible curso que daría la antropóloga Linda Barrios sobre el Pop Wuj y que los interesados se comunicaran con él.

Hablaron sobre cómo Iximché fue fundada en 1463 y cómo estaba rodeada de barrancos para defenderse de los españoles. Luego una de las jóvenes justificó que los españoles se habían aliado con los kaqchikeles para vencer a sus enemigos, dijo que lo habían hecho para defender el pueblo kaqchikel. Citaron el Testamento de Xpantay porque Tullan no es un lugar metafísico sino que puede ubicarse en el período Clásico de Tierras Altas de 300dC. Mencionaron que los kaqchikeles vienen de una mezcla entre toltecas y mayas. Y que hay una disputa con decir que los kaqchikeles vienen de los K'ichees. Dijeron que los kaqchikeles eran los guerreros de los K'chees. Se lanzó la pregunta ¿Qué estaban haciendo los kaqchikeles en una ciudad tolteca como Tulla? ¿Pasaron por el territorio mexicana? El profesor incitó a respaldar con más datos la presentación.

Fue interesante ver que algunos estudiantes estaban muy comprometidos con el tema y opinaban mientras que otros se notaban muy distraídos. El maestro invitó a los estudiantes al XI Congreso de Estudios Mayas donde participarían otras universidades del 7 al 9 de julio del 2015. Incitó a sus estudiantes a informarse sobre la 'crisis' por la que está pasando Guatemala.

Análisis de la experiencia en clase: El maestro de esta clase es antropólogo, específicamente etnohistoriador, por lo que maneja muy bien los temas de clase. Constantemente en sus clases menciona temas políticos y académicos, tales como las manifestaciones pacíficas que se estaban llevando a cabo en ese momento, la vista de políticos a Comalapa para hacer campaña presidencial y los congresos académicos para que los estudiantes den su opinión y estén enterados. Según lo comentado por los estudiantes esta es una de sus clases favoritas pues conocen el origen de su pueblo con datos históricos y descubren temas que no les enseñaron en la escuela. Asimismo, el maestro los incita a ser críticos con su origen y a cuestionar lo que arqueólogos y científicos sociales han planteado. En esta clase se promovió el tema de la llegada de los españoles como invasión y no como conquista, lo cual ya es un concepto descolonizado al reconocer que no fue una dominación total, sino que hubo resistencia de parte de los pueblos, uno de esos el pueblo Kaqchikel.

Didáctica Kaqchikel

Idioma en que se da la clase: Kaqchikel

Modalidad de clase: Magistral, visual (se usan mucho videos) y participativa

Temas en clase: Métodos pedagógicos para la enseñanza del Kaqchikel

Experiencia en clase: La investigadora asistió a esta clase a inicios de semestre. El primer día de clase al entrar había en el centro del aula (en el piso) velas de colores. Los estudiantes explicaron que en la clase anterior (Evaluación 1) el maestro había saludado a las energías para empezar un mejor semestre, e hicieron una pequeña ceremonia dentro de la clase. Había cera y velas de color azul, rojo, amarillo, verde, tres velas estaban encendidas todavía.

Un estudiante adulto al preguntarle qué le había parecido la ceremonia dijo de que él no sentía que recargaba sus energías, sino al contrario que estaba cansado y tenía otros compromisos en qué ocuparse. La clase empezó con la presentación de la facilitadora. En este caso la clase la imparte una de las estudiantes, actual presidente

de esa sección. El esposo de ella es el maestro de epigrafía maya, por lo que él la introdujo a los estudiantes (a pesar de que ya se conocen por ser compañeros de clase). Ella estudió el Profesorado en Educación Bilingüe Intercultural con énfasis en la Cultura Maya en la USAC. Y su esposo la presentó así:

« (...) Esta universidad está naciendo. Todo lo que se les está enseñando a ustedes aquí es el interés nuestro, para nosotros el pueblo maya. Estamos empezando sin fondos y sin intereses propios, no decimos ¡Nosotros los tricentenarios! (refiriéndose a la USAC), llevamos apenas un año. Pero no lo hacemos por intereses personales sino del pueblo maya. Pero sí tenemos gente muy interesada en los temas que vamos a tratar, los maestros no solo han estudiado sino han hecho cosas ya en estos temas. Estas son condiciones muy diferentes a lo normal, démosle a ella que es estudiante una oportunidad. No es común tener una estudiante como maestra, apoyémosla. Esta universidad está dando resultados y qué mejor que alguien que está estudiando, empiece ya a dar clases aquí. Estamos formando gente que más tarde nos va a dar clases después. Ana⁷² también es maestra de Kaqchikel y es estudiante de 4o. semestre (...)» Maestro de Epigrafía Maya

La maestra empezó a hablar y todo lo que dijo fue en Kaqchikel, indicó que la clase sería en Kaqchikel para beneficio de todos, pues ya estaban en un nivel para recibirla en su propio idioma completamente. Dijo que la clase la impartirían juntas con otra estudiante del salón. Una estudiante preguntó que cómo se le iba a evaluar a ella porque ella toda su vida había hablado y aprendido castellano y que de un día para otro no podía aprender kaqchikel. La maestra le contestó en kaqchikel y le dijo que diera su mejor esfuerzo, y que no se le iba a bajar nota por eso. Todo esto fue explicado por una estudiante que le tradujo a la investigadora lo que estaban diciendo.

La clase empezó y la maestra colocó el título de la clase en kaqchikel en el pizarrón, *B'anak'ut ri Maya' ch'ab'al*. Luego puso un video de una maestra kaqchikel enseñando a niños pequeños el idioma de maneras creativas, haciéndolos subir y bajar de los escritorios, pasar al frente, eran niños de 3 o 5 años muy motivados. Análisis de la experiencia en clase: La primera parte de la experiencia es interesante en cuanto el maestro de la clase de Evaluación realizó una ceremonia dentro del salón de clases, encendiendo velas y agradeciendo a los abuelos por la llegada del siguiente semestre universitario desde la Espiritualidad Maya. El comentario de uno de los estudiantes fue interesante puesto que no necesariamente compartía la ceremonia que allí se había realizado, aunque con respeto permaneció allí. Respecto al comentario del maestro de Epigrafía Maya, es importante tomar en cuenta sus palabras que indican que la universidad nació del pueblo maya, para el pueblo maya. Pide consideración a sus estudiantes y explica que es una universidad joven por lo que poco a poco se va a ir desarrollando mejor en los temas de docencia. Aún más importante es el hecho de que haya dicho que la universidad está dando resultados y que tener a una maestra/estudiante es aún mejor, pues los mismos estudiantes pueden practicar dentro de la universidad. Pidió el apoyo de los estudiantes y ellos estuvieron de acuerdo.

Elaboración de textos

Idioma en que se da la clase: castellano

⁷² Ana es el nombre que se usó para mantener la confidencialidad de la maestra.

Modalidad de clase: Magistral, ejercicios en clase y en casa de lectura

Temas en clase: Redacción, Cultura maya,

Experiencia en clase: La maestra empezó hablando sobre la sociedad fragmentada en la que viven actualmente, que en Latinoamérica hay clases sociales y económicamente hay una mala situación. Comentó que había leído la biografía de un diputado que decía que iba a Estados Unidos a Disney y a Canadá, y que él decía que honestamente había tenido una vida distinta y cómoda a diferencia de todos los guatemaltecos. La maestra siguió diciendo que en Guatemala hay un desequilibrio como sociedad. Ella dijo de un caso de niños de párvulos que escuchó platicando y que decían:

« ¡Tú te pareces a la Menchú! ¡Y tú te pareces a Baldetti! ¡Hay no! decían los niños » Maestra Elaboración de texto

Luego hicieron una actividad de co-evaluación entre estudiantes sobre la lectura y el trabajo que cada quien hizo de la historieta de Ixtz'unun que la maestra les asignó. Esta es una historieta de Prensa Libre hecha por una arqueóloga sobre las aventuras de una niña maya del Clásico. Luego tenían que leer en clase en grupos de tres (mismos grupos de coevaluación) la lectura de Edelberto Torres-Rivas: "Guatemala un edificio de cinco pisos". La maestra puso en el pizarrón unas preguntas mientras los estudiantes leían. Estas fueron: ¿cómo es la estructura del edificio?, dibuje el edificio, ¿en qué piso del edificio cree vivir?, ¿en qué piso del edificio le gustaría vivir y por qué? Se les dejó de tarea.

Análisis de experiencia de clase: En esta clase también se discuten temas sociales. La maestra promueve el platicar y conocer de la cultura maya a través de experiencias personales y de lecturas que analicen la sociedad. Ambas lecturas que la maestra asignó fueron hechas por científicos sociales, una arqueóloga y un sociólogo, podrían leer cualquier otra cosa pero ella decidió que deben informarse de estos temas. Espera que en esta clase los estudiantes puedan también empezar a escribir sus textos en kaqchikel, pero dijo que iban poco a poco.

A través de estas experiencias en clase compartidas con las estudiantes y facilitadores de la UMK se pudo notar que la enseñanza y aprendizaje tiene un enfoque de realce en la cultura maya kaqchikel, sobre todo en el tema de identidad el cual estudiantes construyen junto a sus facilitadores. Así como las metodologías que se utilizan en clase son participativas y dinámicas en su mayoría, pero también las hay magistrales y tradicionales. Se ve tanto el uso de métodos de evaluación occidental como maya (utilizando elementos de la cultura). En clase se ve también la división de estudiantes, aquellos muy comprometidos con su estudio e interesados en las temáticas propias de su pueblo y su cultura y aquellos más indiferentes y no tan involucrados en los objetivos de la universidad.

Pensamiento crítico

Idioma en que se da la clase: castellano y kaqchikel

Modalidad de clase: Magistral y participativa

Experiencia en clase: Esta clase también se imparte entre semana con los de 4º semestre por el mismo maestro. Este día hubo presentaciones de los estudiantes en clase. Pasó un grupo de cinco integrantes y expusieron la historia de los periódicos en Guatemala. Dijeron sus funciones y colocaron que informan, entretienen, publican a su conveniencia y que la publicidad es variada y dirigida a todo tipo de persona. Colocaron las portadas de

los periódicos nacionales más famosos Prensa Libre, La Hora, el Periódico, Publinews, siglo 21, Nuestro Diario, etc. Comentaron que los periódicos y el país están dirigidos por los ricos, que las corporaciones, empresas y dueños son políticos adinerados y en este año de elecciones colocan encuestas de que van a ganar aunque la realidad sea la otra, dijo una estudiante. Explicaron periódicos locales (el Quetzalteco, mi Región) e internacionales. Concluyeron que los periódicos nacionales ponen muchas noticias de matar y que las noticias son las mismas en varios periódicos. Hicieron una reflexión final donde le pidieron a sus compañeros opinar.

Una compañera dijo que un bajo porcentaje de personas podía comprar los periódicos y que ahora las noticias las iban a leer más por redes sociales. La investigadora también opinó y dijo que por las redes sociales ponen noticias llamativas sobre temas curiosos para que a uno le llame la atención pero no informan realmente. El maestro le dio retroalimentación al grupo y les dijo que no profundizaron en los periódicos privados y periódicos del Estado, que el diario oficial en Guatemala se llama Centroamérica, y no hablaron de él. Luego dijo que es bueno saber quiénes son los dueños de los periódicos, porque pareciera que los periódicos son buenos y buena onda pero realmente sacan noticias que a ellos los empresarios les convienen. Los medios de comunicación manipulan, son raros los que dicen la verdad, dijo. Prensa Libre sacó el titular "Sandra Torres y Jimmy Morales están empatados" nos están haciendo pensar esto y en el área rural no los conocemos. Una estudiante dijo:

« Tal vez lo conocen por su programa racista en el área rural. La prensa nos está manejando como que ya sabemos de Jimmy Morales y vamos a votar por él» Estudiante 4º semestre, fin de semana

El siguiente grupo, habló de las redes sociales, también como medios de comunicación. Primero dijeron la historia de las redes sociales desde 1995 en adelante. Una de ellas dijo que el que más utilizan es el Facebook, porque ayuda a comunicarse con amigos, personas de trabajo y personas que conocen. Se hacen amistades virtuales, dijo. Todos cuentan hoy con un Gmail aquí, dijo la estudiante. El estudiante del grupo dijo:

« La gente nos critica porque estudiamos a los mayas, que somos nosotros, pero ¿por qué tienen zapatos y celulares y computadoras? dice la gente. Porque a nosotros nos sale más fácil y más barato el Internet que comprar un libro. El Internet tiene una desventaja, también da información que no es, hay que vigilar a los niños. Hay que acompañar a los niños para que investiguen»
Estudiante 4º semestre, plan entre semana

Anexo 10: Resultados percepción de los estudiantes sobre la UMK. Estos datos fueron sistematizados y analizados en NVivo 10 por la investigadora.

Pregunta 2: ¿Qué aplicación le quieres dar a tu estudio después de graduado?

Aplicación del estudio después de graduado, estudiantes.



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Como puede notarse en la gráfica, la principal aplicación que los estudiantes de la UMK le quieren dar a su estudio después de graduados, ya sea del profesorado o la licenciatura, es enseñarle a las nuevas generaciones el idioma kaqchikel y la cultura maya. Buscarán hacerlo no solo desde un aspecto lingüístico sino a través del conocimiento de la cultura maya (historia, valores, etc.). De esta manera buscan aportar al pueblo maya-kaqchikel, pues indican que muchos comalapenses se profesionalizan y se van del municipio sin darle sus conocimientos a la comunidad. A continuación citas que lo demuestran:

«Trataría la manera por conseguir algún espacio en algún centro escolar o yo misma crear un espacio para darles algunas clases a algunos niños. Incluso a finales de año hay una Escuelita Maya Vacacional que está funcionando aquí en Comalapa y el año pasado estuve dando clases allí. Es muy bonito porque yo no soy maestra, y trabajé con los niños. Es muy bonito porque los niños cómo aprenden, les gusta el curso de epigrafía, kaqchikel y tratamos la manera a pesar de que eran niños de 5-9 añitos, dábamos todo en kaqchikel, los cantos, y es muy bonito incentivar a nuestra gente para que tengan conocimiento de nuestra cultura». Estudiante UMK

Estas escuelitas de las que habla la estudiante, son las escuelitas mayas vacacionales fundadas por los coordinadores de la UMK, quienes junto a una organización de arte de Comalapa impartieron estos cursos con maestros comalapenses jóvenes, y entusiasta por enseñar la cultura maya a través de enseñanzas como el juego de pelota maya, el uso del idioma kaqchikel, el aprendizaje del tejido, entre otros, a niños y niñas pequeñas. La siguiente cita muestra el interés de la estudiante por dar a conocer y valorar la cultura maya kaqchikel con sus estudiantes actuales:

«Compartir a mis estudiantes esa formación y así espero incentivar y hacer que se valore esta parte tan importante de la cultura maya kaqchikel». Estudiante UMK

La segunda unidad de análisis con mayor frecuencia fue “enseñar a mi familia”. Esto quiere decir que la enseñanza del idioma no solo quiere hacerse a través del sistema educativo escolar sino también en el hogar, pues algunas estudiantes que ya tienen familia propia desean que sus hijos recuperen el aprendizaje del idioma kaqchikel o que lo aprendan desde que nacen. En los casos de las estudiantes mayores, dijeron que ellos bajo un sistema racista fuerte tuvieron que olvidarse del kaqchikel pero ahora se han dado cuenta que deben aprenderlo ellas mismas y aún más sus hijos. Citas:

«Quiero ayudar a mis hijos, porque como yo fui formada no conocía tantas cosas. Porque ellos empiecen una vida y sueño cosas para mis hijos y para mi comunidad ¡A quitarle la venda de los ojos!». Estudiante UMK

«Además apoyar a mis hijos, son monolingües, ellos no pudieron hablar las dos lenguas, ahora están empezando a aprender, no es tarde». Estudiante UMK

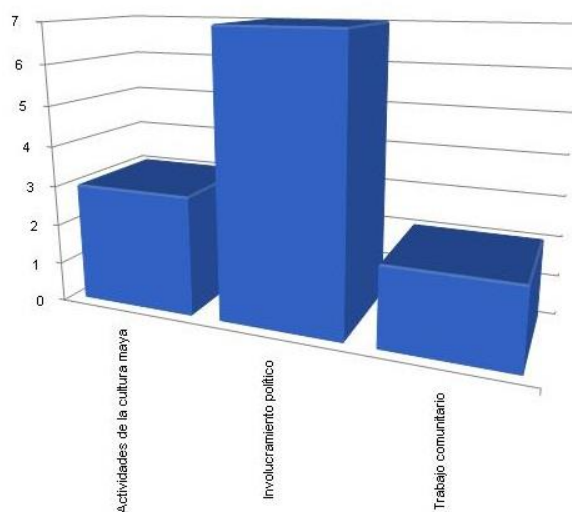
Por último, es importante notar que enseñar a los adultos mayores también es una cuestión que los estudiantes quieren hacer luego de graduarse, y comentaron que ellos están conscientes de que a los adultos se les ha contado una historia falsa, y que ellos quieren responsabilizarse de contarles la historia verdadera. Esta cuestión realmente es un rompimiento generacional en el que se busca recuperar los conocimientos ancestrales de manera generacional “hacia arriba y hacia abajo”, esto quiere decir con las antiguas generaciones (abuelos) y con las nuevas generaciones (hijos). Un ejemplo de ellos es el siguiente:

«Empezar a trabajar no solo en primaria, sino enseñar la verdadera historia a diferentes personas, porque a las personas mayores les han contado una historia que no es cierta y recalcarles eso a las personas mayores». Estudiante UMK

Pregunta 3: ¿Te interesa involucrarte social, política y activamente en tu comunidad?

Involucramiento social, político y activo, estudiantes.

3. ¿Te interesa involucrarte social, política y/o activamente en tu comunidad?



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Todas las estudiantes dijeron que sí desean involucrarse ya sea social, política o activamente dentro de su comunidad. La mayor parte dijeron que desean actuar de manera política a través del arte y la denuncia en la música, a través de grupos y asociaciones de jóvenes, e incluso una estudiante manifestó su interés por participar en un COCODE (Consejo Comunitario de Desarrollo) pues ha visto que sus padres se han involucrado en ello. En el caso de un estudiante que es ajq'ij comentó que dentro de su círculo de compañeros que siguen la cosmovisión maya han platicado que no hay que ensuciarse y meterse a política, pero él está convencido que si uno no se involucra no hay cambios para ese sistema opresor que elige y decide por ellos, mencionó. Cita:

«Lo que platicamos con nuestros compañeros ajq'ijab, siempre se platica que no hay que meterse mucho a la política, a lo social, porque te va a infectar con lo de nosotros. Pero siempre me ha quedado esa inquietud, si no nos involucramos ¿hasta cuándo vamos a parar con esto? Lo que está sucediendo ahorita, nos manejan, nos utilizan, deciden por nosotros. Mi pensamiento es nunca es igual hacer bulla afuera, que estar dentro. Estar dentro puedes incidir, influir, decidir. Entonces estamos involucrados también en la cuestión social, meternos, un poco de dos mundos. Enseñarle a los demás compañeros que es fácil, pero estar adentro es difícil». Estudiante UMK

En el siguiente caso, la estudiante es una joven artista comalapense conocida a nivel local, nacional e incluso internacional por cantar en kaqchikel y componer sus canciones en este idioma. Ella menciona que es a través del arte que también expresa su inconformidad con el sistema y busca reivindicar la identidad maya recuperando el idioma en sus canciones y con un mensaje relacionado a la cultura maya-kaqchikel:

«Ya lo estoy haciendo porque artísticamente he tenido la oportunidad de viajar fuera y dentro de Guatemala cantando en kaqchikel con un mensaje de reivindicación de la cultura. Y políticamente también estuve en esta manifestación que por primera vez hubo en Comalapa, el arte y la política logran grandes cambios que la sociedad los ha visto muy separados». Estudiante UMK

La siguiente unidad de análisis con más frecuencia fue “actividades de la cultura maya”, en la que las estudiantes manifestaron que su involucramiento social sería abrir espacios donde se puedan llevar a cabo actividades relacionadas a la cultura maya con tal de que se concientice sobre ella. Cita:

«Lo que yo intento hacer en mi comunidad, específicamente en la escuela donde doy clases, es una actividad cultural, con el objeto de concientizar el amor por la cultura maya kaqchikel». Estudiante UMK

Por último, se mencionó que las estudiantes quieren involucrarse socialmente a través de “trabajo comunitario” en asociaciones y ONG. En el siguiente caso con mujeres y niños en la educación. Cita:

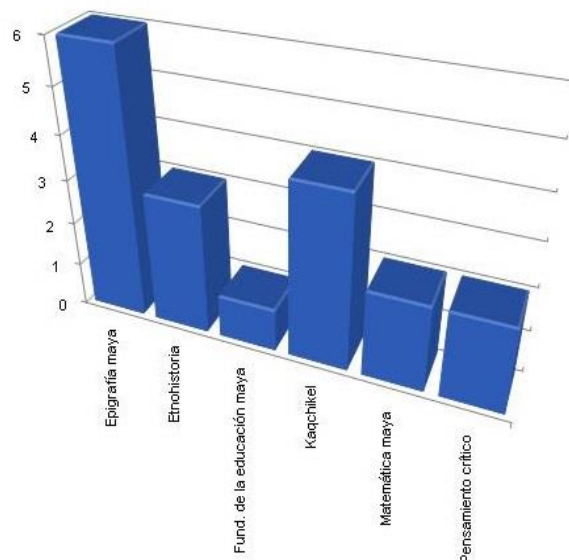
«Tal vez activamente como en una ONG, motivar a un grupo de mujeres sobre todo y hacer en cooperativa para ayudar a los niños que no tienen como estudiar». Estudiante UMK

En esta sección pudo notarse que las estudiantes de la UMK tienen una profunda motivación por el aprendizaje del idioma kaqchikel de manera personal y comunitaria, pues desean principalmente como futuras maestras hablar, comprender, leer y escribir el idioma formalmente para enseñarlo a las nuevas generaciones de jóvenes y niños. Esto en respuesta a la actual pérdida del idioma en Comalapa y por la recuperación de los conocimientos ancestrales a través de metodologías dinámicas y del conocimiento profundo de la cultura maya-kaqchikel para reforzar su identidad y sus valores como pueblo.

Pregunta 6: ¿Cuál ha sido la clase que más le ha llamado la atención y por qué?

Clase favorita, estudiantes

6. ¿Cuál es tu clase favorita? y ¿Por qué



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Las estudiantes manifestaron claramente que sus clases favoritas están dentro de la rama de las ciencias sociales y las humanidades, siendo estas: epigrafía maya, etnohistoria, fundamentos de la educación maya y pensamiento crítico (discuten temáticas sociales). La clase favorita hasta el momento es epigrafía maya, y las estudiantes justificaron esto diciendo que la epigrafía ayuda a salir del pensamiento común e ir más allá, es complejo pero muy interesante porque incluye historia y signos que están dentro de su cotidianidad y que antes no conocían su significado. Asimismo, mencionaron que les gusta comprender las energías y los nahuales que los abuelos dejaron desde hace siglos, como una sabiduría ancestral muy valiosa y con la que se identifican.

Citas:

«Epigrafía maya, porque ya ve uno la base de cada cosa, desde una energía, un nahual, por qué es así y es conocimiento de miles de años, escribir como ellos escribían antes e interpretarlas». Estudiante UMK

«Kaqchikel, Epigrafía y Matemática Maya. Porque es la parte que nuestros abuelos manejaron de allí vienen nuestras raíces dentro de toda la cuestión del idioma, tenemos nuestra cultura, hay mucho consejo, sabiduría, conocimiento y aprendizaje. Y con la cuestión de la epigrafía fue la filosofía que nuestros abuelos plasmaron y que no se ha descubierto en total». Estudiante UMK

La segunda clase más mencionada fue Kaqchikel, y las estudiantes mencionan que es diferente aprenderlo y verlo escrito que solo hablarlo, lo cual las ha ayudado a comprender mejor el idioma. Muchas estudiantes dijeron que la metodología participativa y dinámica que utiliza la maestra es muy buena y que también va ligado a la historia del pueblo maya-kaqchikel:

«El curso de Kaqchikel y Epigraffa, porque son áreas que relativamente encierran historia e interés y desarrollo». Estudiante UMK

Después en tercer lugar se mencionó la clase de etnohistoria, que según las estudiantes las ha ayudado a comprender su propia historia y una historia que antes nunca habían estudiado. Seguramente, por haber estudiado dentro del sistema educativo tradicional donde este tema no es prioridad.

«Etnohistoria porque se trató más de nuestra historia de los kaqchikeles, muchas cosas que conocíamos en general de la historia pero nunca nos habíamos tomado la molestia de conocer la historia kaqchikel porque sabemos que hay varios idiomas, pero nosotros ahora conocimos acerca de nuestra historia kaqchikel». Estudiante UMK

Luego se hizo mención de matemática maya y de pensamiento crítico, que son dos clases dados por los mismos maestros de epigraffa maya y etnohistoria, al parecer a las estudiantes les parecen muy interesantes y útiles sus clases aunque complejas pues son temas que antes no habían tratado.

Pregunta 7: ¿Qué te parece la metodología/proceso de enseñanza de la UMK?

Opinión sobre metodología, estudiantes



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

En este caso se hizo prioritariamente referencia a que la universidad se encuentra en un proceso aun, tanto administrativo como académico, en el que la metodología aún no se ha consolidado ni establecido completamente. Las estudiantes dijeron que los maestros en ocasiones utilizaron una metodología y luego cambiaron en el transcurso de la clase a otra metodología, llegaban tarde y no mantenían una línea de aprendizaje sino que era muy desordenado como que si no hubiera planificación. Mencionaron también que los maestros aún no se arriesgan a hacer sus clases completamente en kaqchikel y que podrían ser las clases fuera de los salones, en la naturaleza junto a los abuelos y abuelas. Citas:

«Como decía el rector, estamos empezando, para ser crítico hay muchas cosas que hacen falta pero se está empezando y soy parte de ello y me alegra. Una parte es la forma en que aplican y se imparten las ponencias y la cuestión de coordinación administrativa. Quiero llegar al punto después de todo este contexto, trabajar a campo abierto porque es otra ciencia, no te están encerrando, estás libre. Hablar de la

naturaleza a campo abierto es lo máximo que puedes hacer, enseñar una planta, un árbol, un pájaro, el aire, o sea es grande ese conocimiento». Estudiante UMK

«Todavía no se arriesgan a hacer las clases en kaqchikel cuando deberían ser totalmente en kaqchikel, sinceramente es difícil planificar en kaqchikel pero si se puede, deberían dar las clases todas en kaqchikel. Porque un poco de español y un poco de kaqchikel entonces es la misma cosa. Todo lleva un proceso, ahorita estamos en el inicial y pienso que primero deberíamos estabilizarnos un poco y luego traer otras maneras de traer la educación porque tuvimos una escuelita maya vacacional donde traíamos a un Ajq'ij y una abuela que sabía cómo arreglar los huesos y todo eso». Estudiante UMK

La segunda categoría fue que la enseñanza “no es convencional”, los estudiantes se refirieron a esta categoría diciendo que la universidad inició con una metodología magistral pero que poco a poco ha ido cambiando para algo más dinámico, participativo y constructivista. Mencionan la importancia de la investigación y del aprendizaje por sí mismos, descubriendo nuevos conocimientos y no solo absorbiendo lo que el maestro les dicta. Cita:

«El año pasado era un poquito, como que no eran muy dinámicos, hasta ahora he notado que le dan más importancia a constructivismo o interaccionismo social ahora jugamos o cantamos parecemos niños pero tal vez eso es lo que despierta el interés al estudiante, dramatizaciones, socio drama». Estudiante UMK

También hubo estudiantes, con un pensamiento distinto que dijeron que todavía le falta a la universidad salirse de lo convencional, que necesitan del arte y de organización para consolidar una buena metodología. Citas:

Metodología no me ha gustado, muy tradicional. Todo mundo debería de entender que la enseñanza es un arte buscar estrategias de transmitir de forma entretenida, falta un poco más de arte en la enseñanza.

«Para como está, estaría mejor no esta tan sólida, donde estudie tenía una metodología muy bonita era creativa, dinámica no te daba sueño en clase, querías más. Falta dinamismo, mas técnicas para que nos llame la atención». Estudiante UMK

Pregunta 11: ¿Cómo ves la relación de la UMK con el Estado de Guatemala?

Reconocimiento de parte del Estado, estudiantes

14. Reconocimiento de parte del Estado	
Búsqueda de aval extranjero	No hay reconocimiento
Búsqueda del reconocimiento	

(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

La mayoría de estudiantes dijeron que el Estado de Guatemala no le da ningún reconocimiento a la UMK. Que a pesar de los intentos, no se ha llegado a un diálogo y en ocasiones los estudiantes consideran que es intencional que el Estado quiera detener el progreso de la universidad por motivos racistas y de opresión. Mencionaron que buscan sus intereses propios y su conveniencia, y como no les conviene que el pueblo maya se desarrolle, entonces prefieren acallararlo y no darle legalidad, mencionaron algunos. Algunos estudiantes mencionaron como el Estado niega a las poblaciones mayas y cómo a través de la resistencia se ha logrado salir adelante como pueblo. Las estudiantes en general, dijeron que comprenden que no hay reconocimiento del Estado y que es difícil la relación con ellos, pero que esto es en parte ventaja en cuanto pueden velar por su propia educación sin reglas y marcos establecidos por el Estado pero que en parte es desventaja porque sus títulos puede que no sean reconocidos y no puedan conseguir un trabajo más tarde. Citas:

«A mí no me parece necesario (la relación con el Estado) porque el Estado siempre va a tener cosas a su conveniencia y como somos más mayas a ellos no les interesa si nosotros nos superamos o no. Para ellos es mejor que nosotros estemos estancados ignorando nuestros aprendizajes de nuestra cultura». Estudiante UMK

«Me parece lamentable porque esta falta de reconocimiento va desde hace muchos años atrás. Nuestros pueblos han querido tener esa consistencia y resistencia pero siempre nos dicen: No, no pueden. Pero siempre seguimos allí los que estamos, pues nuestros ancestros han resistido y han desistido desde la religión. Nos limitan en los Acuerdos de Paz, en el Conflicto Armado y toda la gente que estaba levantándose, a exigir derechos, a exigir igualdad, murieron. Se separó, creció el miedo, pero los que quedaron lucharon para que esto siguiera, que la educación maya se estableciera como un derecho. En los Acuerdos de Paz dijeron que sí y han pasado ya más de 20 años y aún nos siguen negando, pero el hecho de que haya esta universidad aunque no legalmente, tienen miedo que nos levantemos porque saben que si nos levantamos podríamos hacer muchas cosas más aparte del conocimiento maya». Estudiante UMK

Es notorio que las estudiantes manifiestan esa falta de reconocimiento del Estado que ha venido con un contexto histórico incluso años atrás. Mencionaron el Conflicto Armado y los Acuerdos de Paz en el país y cómo los pueblos lucharon y resistieron a pesar de la violencia. Rescatan que la relación entre ambos es difícil y que se nota que el Estado intencionalmente quiere que los pueblos mayas no sean reconocidos y mucho menos que se superen a través de la educación y las propias instituciones.

Por otro lado, algunos estudiantes dijeron que la relación con el Estado está en la búsqueda por el reconocimiento y legalidad de la universidad, no un rechazo total como en la primera categoría, sino un proceso por el cual se está pasando y que las estudiantes esperan llegar a tener de parte del Estado. El rector también ha hecho esfuerzos poco a poco para que sea reconocida legalmente por el Estado, no con el afán de que el Estado la apruebe y le de legitimidad, porque esa ya la tienen dice el rector, sino porque las beneficiadas serán las estudiantes al buscar empleos y oportunidades de trabajo donde enseñen que su título es legal y certificado.

«He escuchado que estamos estudiando por gusto, que no va a ser válido y nos meten cizaña, ha venido el rector dos veces este medio año y entonces dice que se está luchando para que se avale nuestros títulos». Estudiante UMK

«Me parece que es una debilidad y amenaza, porque aunque el estado no sea tan básico para reconocerla, es necesario cumplir con los reglamentos institucionales de las universidades, esto le da más validez y por ende más reconocimiento». Estudiante UMK

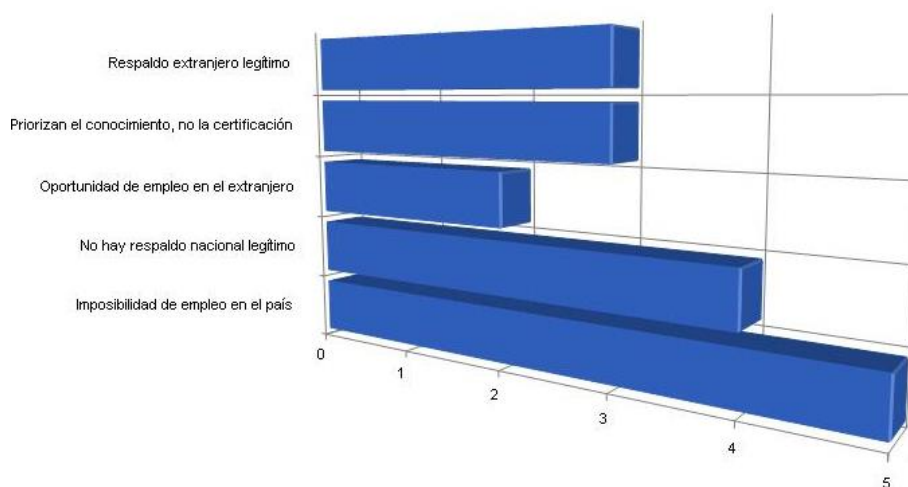
La última categoría de referencia fue la “búsqueda del aval extranjero”, que las estudiantes plantean como la última opción que la UMK tuvo viendo que el Estado no les dio ninguna respuesta. Y que esta es una opción válida pues buscan otros ámbitos donde se les acepte y certifique sin necesidad del Estado.

«El hecho que hay una universidad con apoyo extranjero es una gran resistencia, porque al final lo que le quedó para ser respaldada y que se demostrara que aunque nuestro sistema de gobierno no nos autoriza, nacimos, y es de valorar y esto va a crecer debemos unirnos para exigir nuestros derechos». Estudiante UMK

Pregunta 12: ¿Qué te parece la certificación que da la UMK con sus títulos universitarios?

Certificación de la UMK, estudiantes

12. ¿Qué te parece la certificación que da la UMK con sus títulos universitarios?



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Respecto a la certificación, las estudiantes mostraron su preocupación por la imposibilidad de encontrar un empleo en el país. Se preocupan que al graduarse el título que la UMK les provea no sea legal y que por esto no consigan trabajo. Es por esto mismo, que la segunda categoría fue “no hay respaldo nacional legítimo”, debido a que no hay un aval en el país que certifique a la universidad pero sí lo hay en el extranjero, que también es una de las categorías y que los estudiantes sí lo ven como legítimo. Citas:

«Hasta aquí no sé qué tanto podría ayudarle a uno para solicitar trabajo». Estudiante UMK

«Para los estudiantes ellos están preocupados cuando tengan que conseguir un trabajo porque preguntan quién los está respaldando, por ellos se está buscando el aval, pero lo más importante es salir bien preparados no por una hoja sino por capacidad que si podemos hacer las cosas bien». Estudiante UMK

Existen también aquellas estudiantes que no se preocupan tanto por el valor de sus títulos y le dan prioridad al conocimiento que reciben en la universidad más que a la certificación que les vayan a dar. Y otras que ven el aval de la UENIC como una posibilidad para trabajar en el extranjero.

«En mi caso no me importa quién la certifique la cuestión para mí es el conocimiento y el aprendizaje».
Estudiante UMK

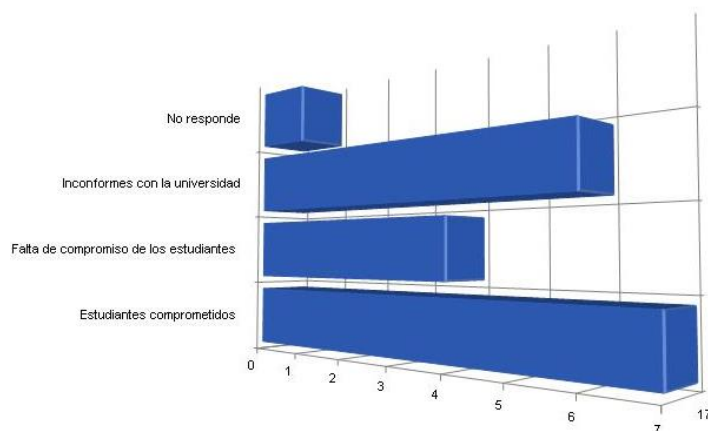
«Es una oportunidad y es algo para aprovechar para trabajar en Guatemala y en otros países, es un chance más para nosotros es de decir no solo tengo en Guatemala y en otros países con lo que se y lo que pueda aprender acá yo sé que puedo tener oportunidades en otros lados y si tengo suerte puedo salir».
Estudiante UMK

Finalmente, en esta sección puede notarse que las estudiantes están preocupadas por dos aspectos primordiales, el reconocimiento del Estado a la UMK únicamente porque le darían legalidad a sus títulos y no porque aprueben o le den legitimidad a la universidad, y por ende la validez que tengan sus títulos ante la búsqueda de un empleo en el país. Estas son preocupaciones reales de las estudiantes pero se balancean en cuanto ellas mismas reconocen que son ellas y el aprendizaje de los conocimientos ancestrales y de la recuperación de la cultura maya kaqchikel quienes legitiman a la universidad. Es claro que ellas están convencidas de que este conocimiento es válido, verídico y necesario y que están dispuestas a luchar por ello ante sus propias familias, su comunidad y ante el Estado, lo cual es un proceso, que está empezando y que hasta el momento no se ha logrado completamente pero está encaminado, pues se enfrentan a una fuerza estructural mayor de racismo y discriminación, que como ellas mismas dijeron, ha venido desde años atrás.

Pregunta 14: ¿Cuál ha sido la respuesta de tus compañeras de clase ante la UMK?

Respuesta de compañeras estudiantes, estudiantes

14. ¿Cuál ha sido la respuesta de tus compañeras de clase ante la UMK?



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Como se mencionó anteriormente, existe una variedad en las percepciones de los estudiantes sobre la UMK, predominando la percepción positiva y comprometida hacia la misión de la UMK. La categoría con mayor frecuencia fue que los estudiantes perciben que sus compañeras están comprometidas con su estudio y en segundo lugar aquellas compañeras que también están inconformes con algunos aspectos de la universidad,

tales como organización, pagos, entre otros. La segunda categoría no quiere decir que las estudiantes no estén comprometidas con su estudio, simplemente están inconformes con ciertos aspectos pero han decidido continuar con su educación pues la consideran valiosa, son críticas ante ciertos aspectos. Citas:

«Ellos están muy contentos de estar aquí, de no gastar tanto en pasajes, comida y todo eso. Ellos también están viendo donde ir a trabajar, están muy emocionados de salir de aquí e ir a enseñar. La mayoría creo que no esperaban lo que están viendo, pero con el tiempo ellos fueron viendo como era en realidad. Ellos esperaban una universidad como la San Carlos donde no se iba a hablar el idioma y cosas muy diferentes pero cuando comenzamos y vieron que la especialidad era en kaqchikel y español también se motivaron mucho por querer aprender más de su idioma, no fue algo que los hubiera decepcionado sino más bien ellos nunca se esperaban las clases en kaqchikel toda la gramática de nuestro idioma, pero están muy contentos ahora con más fuerza y decididos vienen». Estudiante UMK

«Hay aquí gente que no aprovechan estando aquí la universidad. Compartimos experiencias. También hubo unos de Patzún pero se fueron, hay de Santa Apolonia. Compartimos con ellos y a veces dicen en mi pueblo no se dice así, sino así y nos damos cuenta que es muy valioso el conocimiento de varios lados». Estudiante UMK

En la tercer categoría “falta de compromiso de los estudiantes”, los entrevistados dijeron que algunos de sus compañeros no ponen atención, no se aplican mucho en las tareas y les hace falta para llegar a comprender a cabalidad la cultura maya kaqchikel. En uno de los siguientes ejemplos, el estudiante menciona cómo dentro de la universidad algunas estudiantes dicen que los ajq’ij son malos o brujos, y que él les ha explicado la diferencia, pues aún les falta mucho por aprender. Citas:

«Es palpable que algunos compañeros piensan diferente a mí, hay un sistema que te absorbe, que si querés laborar en una institución lo primero es el cartón (título universitario), entonces mi ideología es diferente a la de ellos». Estudiante UMK

«Van al extremo que dicen son mayas y no saben qué es eso, no saben cuál es la diferencia. Nos califican como que somos brujos, entre sacerdotes mayas y brujos hay mucha diferencia. El Itz’ es un brujo, hace cosas negativas. El Ajq’ij solo da un agradecimiento según el calendario maya. Falta mucho hacerle consciencia a la gente quiénes somos y de dónde venimos». Estudiante UMK

En esta sección, es palpable que las estudiantes comprenden claramente que la UMK busca un compromiso fiel con la recuperación, valorización y reivindicación de la identidad maya kaqchikel de sus estudiantes y de la comunidad a través del estudio del idioma, la historia y el apropiamiento de la etnicidad maya que en un futuro pueda esparcirse a través de la enseñanza de los mismos a las siguientes generaciones. Asimismo, se ve que algunas estudiantes aún no están conformes con esto a cabalidad pero siguen en el intento por irse descolonizando, valorando y aprendiendo más sobre la cultura maya kaqchikel.

Pregunta 16: ¿Cuál ha sido la respuesta de tus familiares ante tu estudio en la UMK?

Respuesta familiares, estudiantes

19. Respuesta de familiares	
Involucra espiritualidad maya	Respuesta positiva
No tiene validez	

(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

La categoría con más referencias fue “respuesta positiva”, una categoría que sintetizó las respuestas de los participantes sobre la opinión de sus familiares respecto a la UMK. En general, los participantes dijeron que a sus familias les parece bien y que en ocasiones les preguntan qué estudian y qué hacen en la UMK. Citas:

«Mis papás estuvieron de acuerdo, mis hermanas están estudiando educación bilingüe y hacemos debates con conclusiones y todo sobre la cultura». Estudiante UMK

«Mi papa nos ha dicho: ‘¡qué excelente!’ Porque hemos crecido con eso de luchar por nuestros conocimientos que se mantengan. Mi papá decía en el primer semestre: ‘hoy sí me podría morir porque de tanto tiempo que han luchado, que hemos luchado porque nos desliguemos de un sistema que no nos ha brindado apoyo, pero sé que ahora hay alguien que lo va a seguir’. Tenemos ese encargo de mantener esa lucha, yo estudio para aprender y mantener la cultura. En mi caso a través de la música, mi hermano con la fotografía, a mi hermanita le encanta leer nuestras cenas son muy productivas. Mi hermanita le dice: ‘leí esto’ Y mi papa nos explica lo que sabe y todos participamos, todos nos apoyamos con los conocimientos». Estudiante UMK

Asimismo, existen algunos casos en los que los familiares no apoyan a sus hijas, pero ellas están convencidas de que es un buen conocimiento y decidieron seguir estudiando.

«Y si para ellos vale o no vale, para mí sí vale mucho y los conocimientos es lo que cuenta porque es bueno rescatar nuestra cultura cosas que se han perdido. Hacemos cosas de nuestra cosmovisión y de mi religión, porque las dos cosas van de la mano, pero la gente no lo ve sí. Para mí vale, para mí sí importa, yo le veo futuro, yo sé que algún día yo voy a gozar de los frutos. Ellos no lo ven así pero a mí no me importa». Estudiante UMK

Y se repiten los dos patrones, de que la UMK no tiene validez e involucra la espiritualidad maya, también mencionados en la percepción de la comunidad sobre la UMK. Citas:

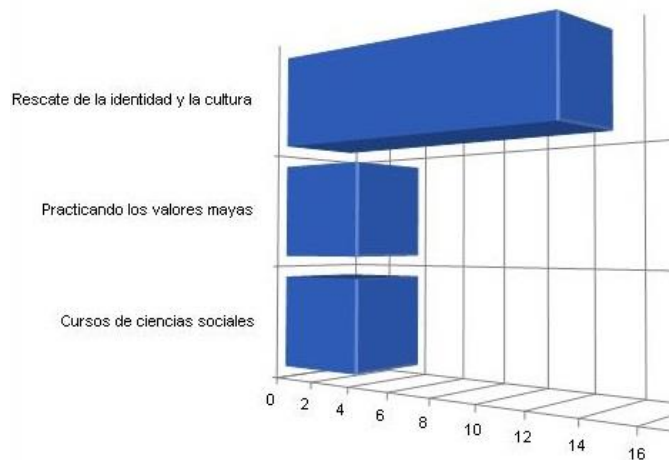
«Yo no tengo el apoyo de mis papás, porque dicen: ‘ay no tu estudias allí y ya solo vas a ir a adorar a las piedras, no vas a la misa’. Y yo les digo a mis papás, Dios existe y todo pero no solo en la Iglesia, está en todo lugar. Y mi mamá dice: ‘¡Ah no eso no sirve, no vale! Yo preferiría que fueras licenciada, doctora, ingeniera’. Igual yo no tengo un trabajo que tenga sueldo mensual, o sea me sacrifico y todo, en mis cursos no voy tan bien ni tan mal, pero me siento bien de pagarme mis cursos. Hasta hoy en día no les he pedido un quetzal a mis papás». Estudiante UMK

Finalmente, en esta sección pudo verse cómo la percepción de la comunidad y de los familiares de las estudiantes está un poco sesgada a pensar que no tiene validez académica y que está ligada a la espiritualidad maya. A pesar de este desconocimiento, como lo dicen las estudiantes, ellas sí lo consideran valioso e importante como parte de su aprendizaje pues les parece bueno incluir el conocimiento de la cultura maya sin necesidad de mezclarlo con sus creencias ya preestablecidas, aún más refuerza su identidad personal y de la comunidad.

Pregunta 17: La página de la UMK dice que: “buscan reconocer la sabiduría, la ciencia, la tecnología y la espiritualidad del Pueblo Maya, como saberes subalternizados, subyugados, escondidos y despreciados por la monoculturalidad, discriminación, racismo y el cientificismo”. ¿Cómo llevan a cabo esto dentro de la universidad?

Opinión sobre el rescate de saberes ancestrales, estudiantes

17. ¿Cómo se rescatan los saberes ancestrales dentro de la universidad?



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Las estudiantes dijeron primero que se rescata principalmente la identidad y la cultura maya kaqchikel, y que esa es la manera de recuperar los conocimientos ancestrales. Mencionaron, la práctica de los valores mayas, la visita a los abuelos y ajq'ijab, el pensamiento crítico sobre la cultura, el entendimiento y uso del Cholq'ij, entre otros aspectos como el estudio de la historia y el idioma kaqchikel. Citas:

«Se está logrando algo para recuperar los conocimientos de nuestros abuelos, de nuestros antepasados, para tener un mejor conocimiento y tener una visión diferente a la que nos han enseñado los maestros. Nos hemos fortalecido nuestro conocimiento, nuestros antepasados mayas fueron muy inteligentes porque miraban algo diferente, nosotros miramos el tiempo de la forma de espiral pero de lo contrario de las agujas del reloj por eso nos chocamos con nuestro pensamiento porque no íbamos a la misma dirección». Estudiante UMK

«Eso va siendo poco a poco, lo primero conociendo nuestros calendarios, espiritualidad paso a paso decirle de qué se trataba, como ellos lo utilizaban y cómo podemos utilizarlo, aquí todos los días usamos el Cholq'ij. Estamos ¿qué representa ese día? ¿Qué color lo podemos asociar? Poco a poco estamos metiendo. Dicen es 'maya' pero no tiene mucho dicen algunos, pero lo maya no es solo espiritualidad. Si

se tratara solo de espiritualidad ya todos saben los 20 días del Cholq'ij ya saben cómo funciona el Cholq'ij ya celebramos el nuevo año maya, hicimos una ceremonia todo eso ya estamos avanzando y es así como está trabajando la universidad». Estudiante UMK

El caso del estudiante que es ajq'ijab dijo:

«El 100% no, no lo están retomando porque debería de haber un tiempo para hablar de cosmovisión. Quiénes somos, cómo surgimos, de dónde venimos, los clanes, las tribus, o parcialidades quiénes realmente somos. Pero es una semilla que ellos están aportando. Si se retomara como lo dice la universidad, tendría que cambiar su forma de empezar comenzando por los catedráticos, algunos piensan que la iglesia todavía interviene otros piensan que dependemos de ellos, pero como lo dice la universidad en su objetivo no se cumple lo que se está diciendo completamente, es un proceso». Estudiante UMK

Puede notarse que a este estudiante le interesa ser aún más radical e involucrar la espiritualidad maya dentro del pénsum, con ceremonias mayas y con la cuestión de que los maestros no sean cristianos sino que practiquen la espiritualidad maya. Esta es una opinión interesante pero no todos los estudiantes la comparten por el hecho de involucrar cuestiones religiosas o de espiritualidad en lo que debería ser un ámbito académico. Las otras dos categorías implicaron que es a través de las clases de ciencias sociales que los estudiantes consideran que se rescatan los saberes ancestrales y practicando los valores mayas fuera y dentro de la universidad. Cita:

«Primero, pienso que en los valores, hoy en día en la juventud y la niñez. Pero en lo nuestro, en los valores ancestrales nuestros antepasados eran muy respetuosos y por eso los niños, ya no quieren trabajar y estudiar. Es algo que es muy importante y vale bastante, porque muchos piensan que trabajar no es hacer nada. Trabajar es un valor muy bueno. Uno respeta y saluda a la gente, son valores y cosas que se han perdido. Y nosotros en los distintos cursos nos comentan que debemos practicarlo, y en la religión igual agradecer por cada día a Dios, aunque hayan diferentes religiones creemos en un mismo Dios, de diferentes nombres pero solo es uno. Muchos no lo hacen (...) Son cosas que aquí aprendemos e intentamos recuperar, en religión, en nuestra cultura, en nuestra vestimenta muchos ya no quieren ponerse corte. Piensan que es más fácil lavar un pants o un pantalón, que es más barato, porque un corte cuesta Q500 o Q1, 000. Ya no lo quieren pagar, un pants o una blusa lo pueden conseguir en paca a quetzal, pero nuestra ropa no vale eso. Y además nuestra ropa significa mucho, nos protege de muchas cosas, la forma en la que nos la ponemos, que nos agarramos el corte, lo que tienen sus huipiles, nos protegen de muchas cosas. El valor que tiene nuestro traje. Igual que en la comida, hoy en día solo quieren comer Pollo Pinulito, ya no quieren comer hierbita y vegetales, en la bebida solo quieren tomar gaseosas. No lo creemos, pero hasta que nos enfermamos nos damos cuenta la importancia de comer verduras, frutas». Estudiante UMK

Anexo 11: Resultados percepción de los facilitadores sobre la UMK

Pregunta 3: ¿Qué metodología de enseñanza utiliza?

Metodología de enseñanza UMK, maestros



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

No existe una única metodología de enseñanza en las clases de la UMK, como en cualquier otro centro educativo los maestros utilizan diferentes metodologías de enseñanza dependiendo de la clase que impartan. En lo que sí coinciden es que utilizan una metodología mixta, esto quiere decir teoría y práctica o clase magistral y secciones participativas. Esto es para que los estudiantes puedan vivenciar parte de lo que aprenden en textos y puedan llevarlo a un plano cotidiano. Es por esto que la categoría con más referencias fue “Metodología mixta= magistral y participativa”. Citas:

«Depende del tema, si estamos hablando de frutas y verduras, yo les traigo a la clase las frutas y las verduras. Un día antes tienen que aprender y memorizar las palabras en kaqchikel. Yo dibujo un árbol en la pizarra, y les digo: ‘hablemos de las frutas del árbol’. Luego les hablo de las plantas y de los frutos y las raíces. Y les explico, luego les hago una dinámica y los hago participar porque les pregunto en kaqchikel y los hago pensar, a veces se tardan en contestar y eso hace que otros piensen cuál es la respuesta. Y los hago competir y así». Maestra Kaqchikel UMK

Otra de las cuestiones fue que algunos maestros dijeron utilizar una metodología “Basada en la sabiduría ancestral”, esto quiere decir conociendo lo que los abuelos dicen y hacen, haciendo visitas a ajq’ijab del pueblo para hacerles preguntas, estudiando las costumbres antiguas del pueblo, entre otros. Citas:

«Con los conocimientos ancestrales que me han dejado los abuelos, les demuestro a los estudiantes con esta edad que tengo (joven), algunos mayores a mí, demuestro que es muy importante la identidad personal, cultural, el pensamiento filosófico de los abuelos y abuelas y que debemos retomar ese camino que se ha perdido por la llegada del hombre blanco, en este caso. Maestro UMK

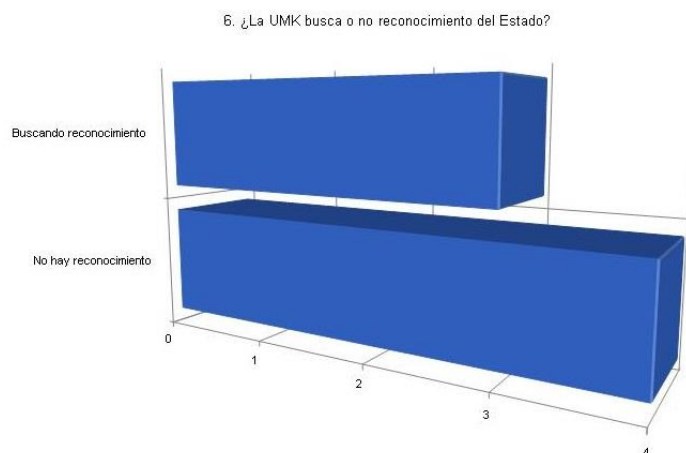
Esta cita es importante en cuanto hace mención a la invasión del hombre blanco en el territorio de Guatemala y la importancia de recuperar los conocimientos previos a esa invasión, que aún en el siglo XXI puede lograrse.

Finalmente, dijeron que una de sus metodologías es el arte, ya sea realizando tejidos, murales públicos con glifos mayas en el pueblo, literatura kaqchikel, esculturas entre otros. Citas:

«Por ejemplo, los estudiantes hicieron un mural con glifos en el pueblo en una pared cerca del centro del mercado y allí lo practicaron. Pusimos que somos estudiantes de la universidad maya, que estamos reaprendiendo la cultura y que estamos escribiendo con glifos lo que estamos aprendiendo, porque necesitamos saber de dónde somos y no olvidar nuestras raíces. Y practicaron su arte, al final de semestre me tienen que entregar un tejido, o una pintura o escultura con glifos mayas de lo que aprendimos en epigrafía». Maestra UMK

Pregunta 6: ¿La UMK busca o no reconocimiento del Estado?

Búsqueda de reconocimiento de parte del Estado



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

Se hizo mayor referencia a que actualmente hay una relación difícil entre la UMK y el Estado pues no se tiene reconocimiento o apoyo alguno de parte de él. Aunque los maestros dijeron que sí se está buscando, pero que es un proceso largo y que tomará tiempo en cuanto la universidad se vaya desarrollando cada vez más. Algunos maestros mostraron su radicalidad al decir que a la UMK o a los maestros no les interesa aval o reconocimiento alguno de parte del Estado mientras que otros dijeron que sí ayudaría a reforzar la formalidad de la universidad y que los más interesados son los estudiantes en cuanto buscarán un trabajo mostrando una certificación universitaria que esperan sea válida a nivel nacional. Citas:

« ¡Ja! Casi que no hay relación. Usted sabe, no tenemos apoyo del Estado, no ha contribuido nada a pesar de que ellos tienen obligación de hacerlo. Incluso ellos firmaron los acuerdos donde se tenía que dar apoyo a la educación maya y no lo han hecho. Por lo tanto, no nos cuestionan ellos de nada, tenemos la libertad de educar de la manera que nosotros creemos que es mejor para nuestro pueblo» Maestro UMK

«Hasta cierto punto sí, siento que nuestros estudiantes lo quieren así. Nosotros como facilitadores hasta cierto punto decimos no debería, no, lo nuestro es lo nuestro y nuestros abuelos nunca necesitaron un pedazo de cartón y decir que saben todo lo que saben, y ellos lo enseñaban y compartieron. Había grandes matemáticos, filósofos, escritores, escultores. Pero nunca necesitaron de un pedazo de cartón para decir lo que son y menos para compartir sus conocimientos. Pero lamentablemente estamos en un sistema que sí exige eso para darnos espacios en instituciones. Pero eso porque así mismo nos lo han enseñado, esa es la forma en que ahora los estudiantes creen que se les toma en cuenta, si tienen algún

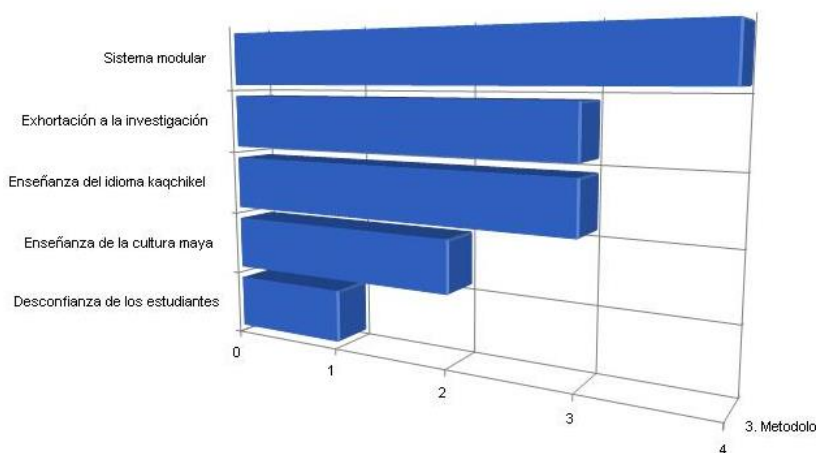
documento que certifique que sí vale la carrera que están estudiando. Cuánto nos gustaría tener autonomía propia, aunque se tiene en parte, por ejemplo con los cursos que se dan. Eso fortalece la identidad de los estudiantes y eso es autonomía también» Maestra UMK

Resultados percepción del Consejo Académico sobre la UMK

Pregunta 3: ¿Qué metodología de enseñanza decidieron utilizar en la universidad? ¿Y en sus clases?

Metodología de enseñanza, Consejo Académico

3. ¿Qué metodología de enseñanza decidieron utilizar en la universidad? ¿y en sus clases?



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

El Consejo hizo referencia a la utilización del sistema modular y de alternativas metodológicas más prácticas para el aprendizaje de los estudiantes. Mencionaron que la enseñanza del idioma kaqchikel es prioritario en su metodología de enseñanza así como la investigación, son los pilares principales por lo que se incluyen cursos de la enseñanza de la cultura maya donde el idioma es un elemento clave y la vivencia también, así como clases de redacción, investigación y evaluación. Se hizo una mención a la desconfianza de los estudiantes antes esta metodología distinta, pues en ocasiones no les parece o les parece muy informal. Aun así estudiantes han agradecido el hecho de poder salir al pueblo y estudiar fenómenos sociales que no conocían antes aun viviendo en el mismo pueblo. Citas:

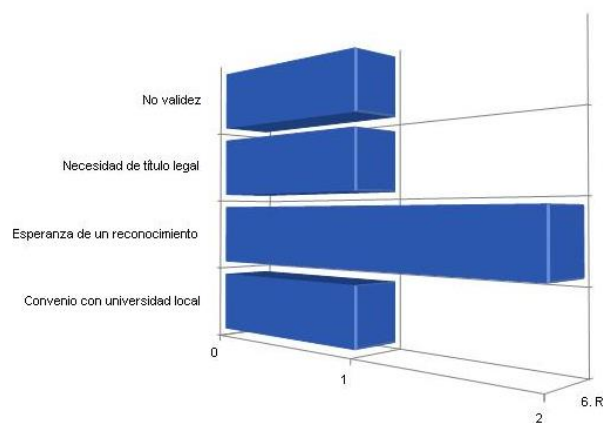
«Para comprender cómo está la realidad hay que ir a ver, hice cuatro grupos y les dije vayan a ver lo que está en sus pueblo, la gente que dice vivimos en el centro no sabemos que en las aldeas no hay agua, luz, drenajes. Ellas mismas reconocían que solo a través de ese ejercicio se dieron cuenta. Están en su mundo: de la casa al tuc-tuc, del tuc-tuc al mercado, del tuc-tuc a la casa. ¿Cómo será que vamos a transformar la realidad así?» Consejo Académico, sede Chi Xot.

«El profesor no prepara mucho su clase facilita y dice los autores, da las guías pero es el estudiante que debe investigar. Recibimos cursos del sistema modular. Es de practicarlo mucho porque para aprender el kaqchikel hay que practicarlo, es una metodología más apropiada. Poco a poco vamos a ir cambiando porque sí estamos intentando dejar lo tradicional para enseñar cosas nuevas» Consejo Académico, sede Chi Xot.

Pregunta 6: ¿Qué piensa sobre la relación de la UMK con el Estado?

Relación y reconocimiento del Estado a la UMK, Consejo Académico

6. ¿Qué piensa sobre la relación de la UMK con el Estado?



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

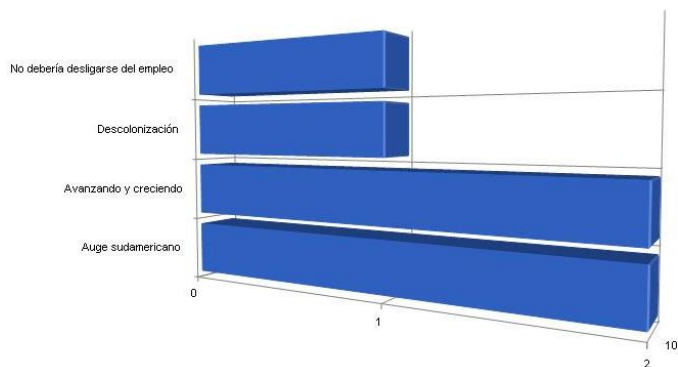
El Consejo mencionó que el reconocimiento del Estado a la UMK es un proceso y que sí se tiene esperanza de que sea reconocida a nivel legal por lo menos. Mencionan que hasta el momento no se tiene pero que es posible que se haga un convenio con una universidad local para avalar los títulos, pues los estudiantes sí están interesados en titularse y tener un título reconocido a nivel nacional. A pesar de que ya se tiene el convenio con la UENIC-MLK se sigue la lucha por el reconocimiento legal en el país.

«Si veo la necesidad del estudiante por tener un título y no se van a conformar con que esté respaldado por la UENIC, quieren una universidad nacional y todavía ven a la USAC como lo máximo, por eso estamos buscando alguien que nos respalde » Consejo Académico, sede Chi Xot.

Pregunta 10: ¿Cómo percibe el panorama de educación superior indígena a nivel latinoamericano?

Panorama de educación superior indígena nivel latinoamericano, Consejo Académico

10. ¿Cómo percibe el panorama de educación superior indígena a nivel latinoamericano?



(Fuente: elaboración de la investigadora en NVivo 10).

El Consejo mencionó que veían el panorama más extendido y avanzado en el Sur de América Latina, en países como Bolivia, Ecuador, Colombia pero que es un proceso que a nivel regional está avanzando y creciendo en muchos aspectos y en número, pues cada vez hay más ejemplos de universidades indígenas. Asimismo, uno de ellos dijo que es un trabajo arduo en cuanto se lucha en contra de una verdad que ha sido legitimada por mucho tiempo y que el proyecto de descolonización en sí lleva tiempo y esfuerzo. Uno de ellos dijo que también las carreras creadas en estas universidades no deberían ser inventadas solo porque sí y colocarles nombres muy extravagantes sino darle la oportunidad también al estudiante de conseguir un empleo o darle aplicación a su conocimiento.

Pregunta 11: ¿Cómo percibe el panorama de la educación superior indígena en el país?

Únicamente se identificaron tres categorías: “No hay apoyo estatal”, “Está en crecimiento” y “Aún es muy nueva”. El Consejo dijo que el apoyo estatal es casi nulo pero que a pesar de ellos el panorama es positiva pues cada vez hay más grupos que se les han acercado para fundar universidades en sus comunidades por lo que está creciendo. Mencionaron también que aún es muy nuevo el concepto pero que de igual manera se verá poco a poco en el camino el auge del mismo. Citas:

«Empieza a tener auge, ahorita conozco que hay más compañeros que quieren abrir una universidad tz’utujil, los de Totonicapán que quieren salirse de lo tradicional, en Chuarrancho se va a crear la kaqchikel yo miro que va a tener despegue no muy acelerado sino paulatino, pero no va en declive » Consejo Académico, sede Chixot.