

# UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Instituto Universitario de Investigación  
José Ortega y Gasset



## TESIS DOCTORAL

**El audiovisual como herramienta de cambio social de jóvenes en  
situación de exclusión en Guatemala (2004-2014)**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

**María Aizpuru Ayerbe**

DIRECTORES

**Alejandro Barranquero Carretero**

UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID

**Otto Roberto Yela Fernández**

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

Madrid, 2016



**EL AUDIOVISUAL COMO HERRAMIENTA DE CAMBIO SOCIAL DE JÓVENES  
EN SITUACIÓN DE EXCLUSIÓN EN GUATEMALA (2004-2014)**

**Tesis doctoral**

María Aizpuru Ayerbe

**Dirigida por:**

Alejandro Barranquero  
Otto Yela



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE  
MADRID



FUNDACIÓN  
INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN  
JOSÉ ORTEGA Y GASSET



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE  
MADRID



FUNDACIÓN  
INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN  
JOSÉ ORTEGA Y GASSET

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID  
INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN  
JOSÉ ORTEGA Y GASSET

Programa de Doctorado

PROBLEMAS CONTEMPORÁNEOS EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

Título de la Tesis Doctoral

**EL AUDIOVISUAL COMO HERRAMIENTA DE CAMBIO SOCIAL DE  
JÓVENES EN SITUACIÓN DE EXCLUSIÓN EN GUATEMALA (2004-2014)**

Doctoranda

**MARÍA AIZPURU AYERBE**

Directores de la Tesis

**DR. ALEJANDRO BARRANQUERO CARRETERO  
UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID**

**DR. OTTO ROBERTO YELA FERNÁNDEZ  
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**

Madrid, 2015



## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar agradezco a mis padres haberme brindado la oportunidad de estudiar y de seguir estudiando. Ellos han sido mi ejemplo y han promovido la curiosidad en mí desde una edad muy temprana. Sin esa curiosidad y esa emoción por el saber nunca habría llegado a escribir esta investigación. Gracias a mi familia por el apoyo incondicional y por ayudarme a fomentar el pensamiento crítico.

En general, todos los agradecimientos resultan aburridos salvo para los que se ven reflejados en ellos, así que voy a ser breve. Me gustaría agradecer a todos los que han hecho posible esta investigación: mi familia; mis directores, Alejandro Barranquero y Otto Yela; los responsables de los proyectos; los expertos entrevistados; los participantes; todos los amigos y amigas que me han apoyado durante el camino. De verdad, muchísimas gracias por brindarme los espacios, por compartir conmigo y por el respaldo prestado.



# INDICE

<b>Abstract</b> .....	1
<b>Prólogo</b> .....	6
<b>Capítulo 1: Introducción a la investigación</b>	
1. Objeto de estudio y objetivos .....	11
2. Justificación.....	12
3. Hipótesis.....	14
4. Instrumentos metodológicos.....	15
4.1. Observación no participante y revisión documental.....	16
4.2. Estudios de caso.....	19
4.3. Protocolo de análisis de proyectos y materiales.....	20
4.4. Historias de vida y entrevistas no estructuradas a expertos .....	24
5. Obstáculos encontrados en el recorrido metodológico.....	26

## Capítulo 2: Marco teórico

1. Contexto histórico de la República de Guatemala .....	30
1.1. Primera ola de terror: el derrocamiento de la Primavera Democrática (1954-1962).....	31
1.2. Inicio del conflicto armado.....	34
1.3. Peralta Azurdia, la militarización y la segunda ola de terror (1966-1971).....	37
1.4. La tercera ola de terror (1978-1983).....	41
1.5. Hacia los Acuerdos de Paz.....	48
1.6. Guatemala en el contexto posconflicto bélico .....	52
2. Contexto socio-político.....	55
2.1. Distribución poblacional.....	56
2.2. Un país multiétnico.....	58
2.3. Pobreza y desigualdad.....	61
2.4. El contexto rural.....	64
2.5. Empleo y desempleo.....	64
2.6. Educación y analfabetismo.....	66
2.7. Dependencia externa.....	67
2.8. La ausencia de Estado de Bienestar.....	68
3. La juventud guatemalteca.....	69
3.1. Conceptualización de juventud.....	69
3.2. Evolución de la juventud en Guatemala.....	72
3.3. La ausencia de políticas dirigidas a la juventud.....	74
3.4. La presencia de la violencia .....	75
3.4.1. Pandillas juveniles o maras.....	79
3.5. La estigmatización social de los jóvenes.....	82

4. El sistema de medios en Guatemala.....	85
4.1. Un contexto precario en políticas y regulación en comunicación.....	86
4.2. Los medios públicos .....	89
4.3. Los medios privados.....	91
4.4. Los medios del tercer sector.....	95
4.5. Internet y las tecnologías emergentes.....	97
5. Marco conceptual .....	99
5.1. De la comunicación para el desarrollo a la comunicación para el cambio social .....	99
5.2. El concepto de participación.....	102
5.3. El vídeo participativo en los procesos de cambio social.....	106
5.4. Grandes hitos históricos del vídeo participativo.....	113
5.5. La experiencia guatemalteca.....	118
5.5.1. Taller de Cine de la Universidad San Carlos de Guatemala.....	119
5.5.2. Communication Experience y la extrapolación de la metodología a Guatemala .....	121
5.5.3. Asociación Guatemalteca para la Comunicación, el Arte y la Cultura (Comunicarte).....	122
5.5.4. Asociación Luciérnaga Guatemala.....	124
5.5.5. Centro de Mujeres Comunicadoras Mayas Nutzij.....	126

**Capítulo 3: Resultados de la Investigación (1). Los proyectos de vídeo participativo en Guatemala en el período 2004-2014**

1. Principales organizaciones.....	130
1.1. Personal.....	131

1.2. Ejes de incidencia.....	132
2. Principales proyectos.....	134
2.1. Organizaciones promotoras y colaboradoras.....	134
2.2. Objetivos.....	140
2.3. Localización.....	142
2.4. Duración .....	144
2.5. Atención a las diferencias culturales.....	146
2.6. Perfil de los participantes.....	147
2.7. Motivación .....	148
2.8. Metodología empleada.....	149
2.9. Equipamiento técnico.....	152
2.10. Sostenibilidad.....	153
2.11. Difusión.....	157

#### **Capítulo 4: Resultado de la investigación (2). Estudios de caso de experiencias paradigmáticas**

1. La Camioneta.....	162
1.1. Talleres, metodologías y principales obstáculos.....	164
1.2. Análisis de material resultante: “Jóvenes realizadores del Alioto”...169	
1.3. Historia de vida de un participante: Eric Gálvez.....	171
2. Population Council .....	175
2.1. Talleres, metodologías y principales obstáculos .....	176
2.2. Análisis de material resultante: “Vídeo de evaluación del programa Abriendo Oportunidades”.....	180
2.3. Historia de vida de una participante: Irma Yolanda Guoz Gómez...182	

3. Red Tzikin, Red de Realizadores Independientes de Guatemala.....	187
3.1. Talleres, metodologías y principales obstáculos .....	189
3.2. Análisis de material resultante: “15 de Octubre, La Trinidad”.....	192
3.3. Historia de vida de una participante: Felisa Juana Mateo.....	194
4. Escuela de Video Mesoamericano (EVM).....	197
4.1. Talleres, metodologías y principales obstáculos .....	199
4.2. Análisis de material resultante: “Problemas solventados”.....	204
4.3. Historia de vida de un participante: Marlon Mutzumá.....	206
5. Instituto de Relaciones Internacionales e Investigaciones para la Paz (IRIPAZ).....	211
5.1. Talleres, metodologías y principales obstáculos .....	212
5.2. Análisis de material resultante: “Destinos cruzados”.....	218
5.3. Historia de vida de un participante: Carlos Arana.....	220
<b>Capítulo 5: Conclusiones y prospectiva</b> .....	226
<b>Bibliografía</b> .....	244
<b>Anexos</b> .....	271
Anexo I: Protocolo de proyectos.....	271
Anexo II: Protocolo de materiales.....	289
Anexo III: Libro de códigos.....	295
Anexo IV: Entrevistas participantes.....	297





## **Abstract**

“The audiovisual as a tool for social change among youth in social exclusion situations in Guatemala (2004-2014)” is the title of this research paper which aims to study the organizations and projects that have worked with video tools and participatory methodology with young people in marginalized social sectors in order to improve their opportunities and social inclusion. The purpose of this study also includes the analysis of the finish video products as well as the impact of the projects on the youth participants.

Guatemala is a country with deep rooted and historical social inequality. This situation is currently reflected by the high violence rates, the extreme poverty and the exclusion of populations, including youth. As social participants, young people have much to say about the construction of a future plan for the country, but they are not heard. That’s why it is so important to facilitate a youth voice and research the tools that can help reach that goal.

The participatory methodologies are based on the popular education theories developed by the Latinamerican School with authors such as Paulo Freire, Juan Díaz Bordenave, Jesús Martín Barbero and Mario Kaplún, among others. These methodologies have proved to be a lateral way to face the educational process by promoting dialogue, analysis, consensus search and consciousness-raising. In addition, these methodologies provide a more democratic way to format educational processes that provide students tools to promote an active attitude towards social questions. They can develop their own role of responsibility in the improvement of their own lives and contribute to the progress of their community.

This research is based on observation, an extensive bibliographical review, analysis protocols for the study of video materials and projects and closed structured interviews with facilitators and project coordinators. It includes open qualitative interviews with some selected participants and with other specialists in order to complete the necessary information to structure the historical, social and political context of Guatemala.

In this research paper, 11 organizations and 23 projects have been studied. The results of the study have shown that the analyzed projects are mainly small with few employees (82%

have less than 5 employees) that serve a wide number of participants. They mainly work on the thematic focus of youth and adolescence; cultural, ethnic and identity rights; peace and conflict; gender; and leadership building. The external dependency is another common element: 15 of the 22 financial sources are foreigners and 15 of the 23 projects analyzed have a foreign person in charge.

With respect to the participatory methodologies utilized, it has proved to have a variety of levels. That is, in some of the projects all the students have collaborated in all the creative process, in others, they have decided in which functions they wanted to get involved and, in others, they have participate only in some phases. The research has not excluded any of the projects because in all of them can be found some participatory experience. Furthermore, it has been very common to discover participatory methodologies during the creative process of producing audiovisual material, more so than in the initial or the final periods. The young participants were in charge of the script writing, preproduction and recording phases in 20-21 of the 23 projects studied.

The initial period of the workshop had to do with the pre-analysis of the community necessities and the design of the formative process. The participants proved not to have much influence in this period. The pre-analysis has been the exclusive responsibility of the facilitator in 12 of the projects and 18 facilitators led the design. Very similar results have been found in the final phases of the workshop process. Distribution, monitoring and evaluation are also led by facilitators and not youth participants. The participation of the youth decreases to 10 out of 23 projects in the distribution period and to 9 in monitoring and evaluation.

This research values the primordial study of facilitated dialogue, initiated by the finished videos, that can be established through outreach among Guatemalan society. In this sense, many of the projects have developed their own distribution channels, organizing projections and festivals to show the audiovisual pieces. This has been proved to be an effective way to reach public that otherwise would be impossible to contact, especially in the rural area. The intention consists of sharing the experiences with groups that are going through similar

problems or difficulties and offering a space for open discussions and debates to go deeply into the topic exposed.

On the other hand, Internet is also utilized to share the videos of the young participants. Being audiovisual the main content being promoted on Internet (Varela, 2012), is an appropriate way to reach the public, especially the young population. It also serves to extend it internationally between organizations that are working in the same field.

The second part of the results of this PhD refers to 5 specific case studies. La Camioneta, Population Council, Red de Realizadores Independientes de Guatemala (Red Tzikin), Escuela de Video Mesoamericano (EVM) and Instituto de Relaciones Internacionales e Investigaciones para la Paz (IRIPAZ) have been the organizations selected to be analyzed in these case studies. The description of the developed project or projects have been taken into account, as well as the analysis of the resulting video materials and the life stories of one of the participants involved.

Most of the existing research in video methodology or social communication has not incorporated the opinions of the participants. Its inclusion enriches the information and perspective from which the project is investigated. Five students have been selected, all of them have continued working in the audiovisual field, some as professors, multiplying the knowledge already acquired and some as audiovisual professionals producing different materials, mainly with social purposes.

Moreover, the examined materials reflect some of the main problems in the social context of Guatemalan society: discrimination and racism, gender inequality, youth and exclusion, violence and the consequences of the conflict. As gathered and shown in the theoretical framework, youth are conscious of what is happening in their own country and they reflect it on the pieces they create. These messages are usually invisible in the mainstream media. That is why it is so important to generate different perspectives and promote alternative channels to reach all of society and enrich the viewpoints of the reality the audience has.

The investigation revealed multiple conclusions. Most remarkably it shows that the youth is permanently excluded in the design of all future plans regarding the Guatemalan nation. Indeed, everyone who confronts the established order or criticizes it is labeled as a criminal. So there is a youth criminalization phenomenon.

Secondly, the participatory method has proven to have positive results and to be a tool that can be included in order to improve the official education system. This traditional system promotes the authority of the teacher and a top-down structure that does not facilitate student empowered learning. This doesn't allow the student body to develop critical thinking skills.

Thirdly, the sustainability of these projects has proven to be very difficult. Some specific elements are necessary in order to improve the possibilities of reaching sustainability. There are three main elements needed: social, financial and institutional (Gumucio, s.f.). The social factor has been identified as the principal base that has promoted the continuity of the projects in Guatemala, specifically, the personal and emotional implication. This is mainly because there is a lack of institutional support and the economical situation is limited.

Fourthly, even though there are withdrawal rates for personal and unknown reasons, it is worth noting that the workshops have resulted in a few very committed participants who have continued their studies and career in audiovisual communication. They have continued their labor, both as multiplying their knowledge with new young groups and/or producing social materials in order to reflect the reality from alternative perspectives to the mainstream media. All of them are developing a social role in Guatemalan society.

Finally, empathy has been shown to be a basic tool of learning. The possibility of providing new informational sources to society can bring a renewed vision of reality. It can be more enriched and linked to some specific social sectors. This may be translated into an influence of the commitment of people who can start carrying out little actions in their everyday routines which are more directed to creating the world that they want live in. These little steps can be taken in order to make a difference.



## **Prólogo**

Cuando me preguntan por Guatemala contesto que es un país intenso, para lo bueno y para lo malo. Muy intenso. La complejidad de la realidad guatemalteca resulta difícil de desentramar. El análisis desde una visión externa puede ayudar, pero hay que tener en cuenta que supone una perspectiva creada en su propio contexto de origen. En ese sentido, hay detalles que sólo un guatemalteco con un conocimiento profundo y un sentido crítico puede aportar. Por ello, este estudio también se ha apoyado en muchas entrevistas y testimonios de personas relevantes del sector cultural, histórico y político de Guatemala.

El aprendizaje parte de la emoción (Mora, 2013). La curiosidad es la fuerza motriz que empuja a cada persona a querer saber más y esa curiosidad no se enciende sin una chispa que se conecte con nuestra personalidad, nuestro carácter y nuestros sentimientos. Al llegar a Guatemala, empiezo a colaborar con una ONG que trabaja con la comunidad de los alrededores del basurero de la capital. La gente se dedica a separar la basura y a vender lo que puede para sacar sustento. Me sorprende la necesidad que empuja a la gente a trabajar en esas condiciones. Hasta el incendio que lo asola en 2005, las familias viven dentro de lo que denominan “relleno sanitario”, con niños incluidos. Tras este suceso, se coloca un muro de separación y los menores de edad tienen prohibida la entrada. Aunque, tras haber trabajado con esa comunidad, puedo afirmar que esa norma no se cumple.

Posteriormente, comienzo a colaborar con Fotokids. Asimismo, el origen de esta organización se encuentra en el basurero. La corresponsal gráfica Nancy McGirr se interesa por los niños y les facilita cámaras para que documenten la realidad desde su propia perspectiva. Se asombra tanto con los resultados que funda esta ONG y las fotografías de sus alumnos son exhibidas alrededor del mundo. Posteriormente, empieza a emplear esa misma técnica con el vídeo. En esa fase es donde yo me involucro y es cuando empiezo a conocer las metodologías participativas para su impartición.

Los alumnos jóvenes con los que empiezo a trabajar provienen de áreas marginales y sufren problemas muy específicos. Les cuesta hablar en clase y cuando lo hacen, todos repiten los mismos tópicos sin profundizar en las preguntas que les realizo. En ese momento entiendo que necesito técnicas que me ayuden a profundizar con ellos en su realidad y en su forma de pensar, que va a ser difícil romper esas barreras, pero que resulta necesario si realmente deseo que los participantes se desarrollen y realizar creaciones sinceras.

En ese momento inscribo mi tesis doctoral. Me interesa profundizar en la aplicación de metodologías participativas, para ello comienzo a analizar las organizaciones que las emplean en Guatemala, a estudiar las problemáticas que tratan en los materiales que construyen, las repercusiones que tienen en los participantes y el diálogo que entablan con la sociedad.

Por ello, no se puede separar aprendizaje de emoción, y por ello, me cuesta tanto en las líneas de esta tesis separar la realidad estudiada de mi implicación personal, lo que provoca que esta tesis se inscriba dentro de las perspectivas críticas de investigación (Horkheimer, 2003), que plantean una crítica a la distinción artificial que promueve la ciencia positivista entre conocimiento y valor, ciencia y ética, y que apuesta por vincular la teoría al cambio social. En este sentido, también son importantes los aportes de la escuela latinoamericana de la comunicación a los que también me adscribo (Freire, Díaz Bordenave, Barbero, Kaplún), puesto que plantean una comunicología orientada a escapar de la dependencia histórica y estructural del continente.

Porque si yo no me hubiera involucrado íntimamente con estos alumnos y el proceso formativo, y no me hubiera afectado la realidad que estaba viviendo, nunca habría encontrado un tema que me apasionase para dedicarle tanto tiempo y esfuerzo como necesita una tesis doctoral. Esa emoción es lo que me ha permitido seguir trabajando, investigando y estudiando. Igualmente, las personas entrevistadas para esta tesis doctoral, los responsables de las organizaciones, los colaboradores, no continuarían con su trabajo si no existiese una implicación personal que sirve como motor para intentar aportar algún granito de arena en esta realidad. Espero que estas páginas sirvan para contribuir con algunos detalles en el estudio del vídeo participativo y a la trayectoria del mismo en Guatemala.

La emoción, si se despierta adecuadamente, es poderosa. Es como fuego, y hay personas capaces de encender esa impresión en otras en las que se encuentra apagada o de la que solo restan brasas

Francisco Mora

La investigación que a continuación se presenta pretende sistematizar y analizar la totalidad de las experiencias de educación con vídeo participativo dirigidas a los sectores jóvenes de la población entre los años 2004 y 2014 en Guatemala. De esta manera, se intenta establecer un recorrido por el uso del vídeo y las metodologías utilizadas en los procesos formativos dirigidos a un grupo social en su mayor parte familiarizado con el uso de las nuevas tecnologías y que cumple un papel relevante en el futuro de Guatemala, pero cuyas voces no son tomadas en cuenta en la configuración del país: los jóvenes.

La investigación analiza los procesos educativos y los métodos utilizados en los mismos. Asimismo, recaba la información reflejada en los audiovisuales realizados por los jóvenes participantes de los talleres estudiando el tipo de mensajes, las temáticas tratadas y los enfoques en los que inciden. Igualmente, examina los efectos que la participación en estos procesos tiene en los alumnos, principalmente, sobre sus trayectorias de vida.

Para ello, además del recorrido por los proyectos desde 2004 a 2014 localizados en este país latinoamericano, el estudio va a seleccionar algunos proyectos paradigmáticos para profundizar en los materiales resultantes y en las principales dimensiones psicológicas y sociales que la participación en las iniciativas ha tenido sobre los jóvenes. Para ello partimos de la premisa de que, en primer lugar, los propios participantes y su trayectoria aportan información relevante acerca de la idoneidad de los proyectos. Por otro, los vídeos creados reflejan la realidad guatemalteca desde un prisma que se confronta y, a menudo, resulta alternativo a la visión normativa de la realidad que transmiten tanto los medios convencionales como los procesos tradicionales de educación formal.

## **1. Objeto de estudio y objetivos**

El objetivo principal de esta tesis es analizar si los proyectos dirigidos a jóvenes que utilizan el audiovisual como herramienta formativa y de cambio social inciden efectivamente en la transformación, tanto de los participantes como de su entorno comunitario más próximo y de la sociedad en un sentido amplio. Indirectamente, también se evalúan las potencialidades del vídeo como herramienta de cambio social en contextos y grupos sociales vulnerables. En líneas generales cuatro son los objetivos específicos de la investigación:

- Analizar los proyectos que utilizan el vídeo como herramienta para trabajar con jóvenes en situación de exclusión en Guatemala, a partir de la observación de un conjunto de colectivos e instituciones que desde 2004 emplean el vídeo y otras formas del audiovisual como instrumentos formativos y de empoderamiento ciudadano.
- Estudiar las metodologías empleadas en los proyectos y los talleres desarrollados por los mismos, incidiendo, en particular, en los niveles de participación de los jóvenes en los procesos formativos.
- Examinar los materiales resultantes de los talleres audiovisuales ejecutados entre 2004 y 2014, intentando sistematizar en ellos tanto el grado de involucramiento de los jóvenes, como las temáticas y perspectivas utilizadas.
- Comprobar cómo la participación de los jóvenes en los diferentes proyectos y talleres incide en sus procesos de aprendizaje, así como en su posterior inserción social y laboral.

El estudio parte de una delimitación temporal acotada a una década, 2004 – 2014, en el contexto espacial de Guatemala. En este marco se analizan, en primer lugar, las organizaciones, colectivos e iniciativas individuales que emplean el vídeo como

herramienta educativa, intentando distinguir tanto perfiles institucionales como metodologías predominantes en el uso del audiovisual con fines de cambio social.

En segundo lugar, y dentro de las metodologías, interesa analizar características estructurales tales como duración, formas de selección de los jóvenes en los talleres, etc., como observar el nivel de participación definido y las formas de trabajo en las diferentes etapas del proceso: preanálisis, diseño, escritura del guión, preproducción, grabación, edición, difusión, monitoreo y evaluación. Asimismo se intenta explorar la idoneidad de las metodologías en relación a las metas de los proyectos.

En tercer lugar, los materiales audiovisual resultantes de los talleres impartidos en los diferentes proyectos supone otro de los objetos de estudio, con el fin de analizar las producciones para estudiar qué nivel de participación tienen los educandos en el proceso creativo y educativo y cómo influye en la construcción del mensaje. Las obras suelen reflejar la realidad de los participantes, por lo que aportan mucha información sobre la jerarquía de sus preocupaciones, sus prioridades, sus perspectivas y expectativas.

Por último, se intenta evaluar la influencia que la participación en estos proyectos y talleres tiene sobre los jóvenes y, en particular, sobre su trayectoria personal y profesional. La situación actual de los participantes da información sobre la incidencia de las iniciativas y de las metodologías utilizadas en sus decisiones, documentando la capacidad transformadora de los proyectos analizados, de las herramientas empleadas y sus resultados.

## **2. Justificación**

Este estudio parte del interés de la investigadora por conocer los procesos de comunicación y vídeo participativo en Guatemala, que comienza a fraguarse a partir de su primera toma de contacto con la realidad juvenil guatemalteca en el año 2012. Durante este tiempo que transcurre hasta la realización de la tesis, la investigadora se ha implicado en la docencia de cursos y talleres para jóvenes residentes en áreas marginales de la capital, en especial, en

asentamientos con altos índices de violencia por la presencia de pandilleros y la ausencia de políticas estatales, dentro de los proyectos formativos desarrollados por la ONG Fotokids. Este hecho le ha permitido tomar conciencia de la importancia del vídeo participativo como una herramienta vital para que los jóvenes consigan analizar su contexto, hacer oír su voz a partir de tecnologías informacionales y, en último término, empoderarse.

El mapeo de las organizaciones, sus formas de trabajo, sus metodologías, los materiales resultantes y las repercusiones de los participantes en Guatemala aportan una información valiosa. Principalmente, documentan la forma en la que las premisas de la educación popular se han trasladado hacia el campo participativo del vídeo y su situación actual en este país.

En otro orden de cosas, esta tesis intenta contribuir al análisis de la metodología de vídeo participativo, en base a los planteamientos de educación popular de Paulo Freire y otros autores que han desarrollado su legado (Juan Díaz Bordenave, Luis Ramiro Beltrán, Jesús Martín Barbero, entre otros) y han apostado por métodos educativos que fomentan la actitud activa del alumnado a partir de un diálogo bidireccional entre educadores y educandos. Estas metodologías han sido principalmente desarrolladas en Latinoamérica, en especial porque la teoría y la práctica de estas propuestas nace en esta región y resulta natural de acuerdo a sus características históricas de dependencia y búsqueda de formas de emancipación a partir de herramientas como la educación y los medios. Además, como se pasará a analizar en el Marco Teórico (Capítulo 2), Guatemala es un país de fuertes desigualdades de raíz histórica, por lo que la necesidad de promover procesos educativos con una perspectiva social se intensifica. Una educación que promueva una actitud democrática y activa resulta prioritario y, en este sentido, las metodologías participativas aportan, entre otros, un grado de conciencia ciudadana y compromiso cívico que repercute en muchos aspectos de la sociedad.

Además del interés personal de la investigadora, esta tesis intenta llenar un vacío en cuanto a un objeto de estudio con frecuencia invisibilizado en los estudios de comunicación (Downing, 2010; Gumucio y Tufte, 2006; Atton, 2010): los procesos de comunicación para

el cambio social y las herramientas empleadas en el seno de estas iniciativas (vídeo participativo, medios comunitarios, etc.). De hecho, y en comparación con los medios comunitarios, las potencialidades del vídeo para la transformación social han sido escasamente abordadas y, a lo sumo, han sido objeto de análisis de manuales, pero no tanto de una reflexión epistemológica profunda, de lo que da cuenta el rastreo documental emprendido para esta tesis. Por otro lado, el vídeo se ha investigado mucho más en su vertiente artística como videocreación y vídeo de vanguardia o experimental; en su vertiente amateur para la grabación de situaciones de la vida cotidiana; o en su faceta más comercial de vídeo industrial.

Junto al deseo de abordar una problemática en exceso descuidada en los estudios de comunicación, este trabajo parte de la constatación de la difícil realidad que atraviesan los jóvenes en un contexto como el de Guatemala. La comunicación, y actualmente el audiovisual como uno de sus principales exponentes (Varela, 2012), son herramientas vitales para la construcción social. Por otra parte, la comunicación y la cultura están fuertemente vinculadas hasta el punto de que la creación de una identidad comunicativa es primordial en el mundo actual (Zallo, 2011), la presentación de uno mismo por uno mismo, sin imposiciones externas.

## **2. Hipótesis**

Esta tesis de carácter exploratorio intenta identificar y analizar los principales proyectos de vídeo participativo en Guatemala, así como sus metodologías, materiales e incidencia en los participantes. Parte de la idea de que la comunicación constituye una valiosa herramienta de cambio social. Esta investigación plantea como hipótesis principal que el vídeo participativo constituye un instrumento facilitador de transformaciones individuales y sociales en grupos en situación de desigualdad como los jóvenes. Debido a que fomenta la responsabilidad de las personas sobre el proceso, ya sea a nivel micro o macro. Supone una actitud relacionada con el involucramiento en la toma de decisiones, la confirmación de las

capacidades y habilidades y la constatación de resultados, por lo que fomenta el autoestima y el empoderamiento de los individuos.

Asimismo, el estudio propone como premisa que los mayores niveles de participación, involucrando a los jóvenes en todas las fases de la iniciativa, fomentan la continuidad de los proyectos, ya que la integración de los beneficiarios promueve su responsabilidad con respecto al proceso, permite plantear sus propios objetivos e intentar responderlos, por lo que propicia su apropiación.

Por último, esta tesis plantea como supuesto que el establecimiento del diálogo entre los materiales producidos en los proyectos y la sociedad resulta una herramienta de enriquecimiento del panorama comunicativo guatemalteco. El audiovisual es un reflejo de la realidad, y la creación de manera participativa, con sectores normalmente excluidos de las dinámicas comunicativas, aporta un valor añadido. Resulta necesario para construir un imaginario colectivo menos jerarquizado, menos impuesto desde la perspectiva occidental y de poder. La necesidad de generalizar la participación ciudadana, pluralizar los enfoques desde los que se crean los mensajes enriquece la visión y la construcción del imaginario colectivo. Si realmente se plantea una evolución de la democracia, la participación y la comunicación se constituyen en herramientas básicas.

### **3. Instrumentos metodológicos**

Para la investigación se han utilizado diferentes técnicas cuantitativas y cualitativas. Dependiendo de los objetivos y del objeto concreto de estudio, las principales herramientas metodológicas empleadas han sido: la observación no participante y la revisión documental, los estudios de caso, los protocolos de análisis de proyectos y materiales, las historias de vida y las entrevistas no estructuradas a expertos. Las siguientes líneas están orientadas a describir pormenorizadamente cada una de estas técnicas, sus potencialidades y su relevancia para la consecución de los resultados de esta tesis.

#### **4.1. Observación no participante y revisión documental**

Inicialmente, para la identificación de los proyectos que utilizan el audiovisual como herramienta de aprendizaje se ha realizado un mapeo extenso del campo utilizando la observación no participante como principal herramienta. Gracias a esta metodología, se han reconocido los proyectos a analizar; los responsables y facilitadores que podían aportar la información necesaria para el análisis de las iniciativas; los materiales resultantes de estas iniciativas; y, por último, los participantes involucrados. El trabajo previo realizado con Fotokids y los contactos con otras organizaciones y con gente del sector audiovisual en Guatemala, han facilitado la determinación de los proyectos que podían aportar información relevante para el estudio. Esta observación se ha completado a partir de una extensa tarea de revisión documental, con la que se ha terminado de determinar cuáles son los proyectos de vídeo participativo más representativos a fin de ser abordados más en profundidad como estudios de caso. Por otra parte, la observación ha servido para escoger una muestra representativa del material resultante de los talleres y la perspectiva por ellos utilizada, entre otras cuestiones. Además, ha proporcionado la posibilidad de conocer a diferentes participantes y elegir a aquellos que, por su trayectoria o involucración, han jugado un papel relevante y cuya historia, abordada posteriormente a partir de entrevistas, aporta elementos distintivos a la investigación.

En paralelo a la identificación de los objetos de estudio a través de la observación, se ha procedido a una revisión extensa de la bibliografía de referencia tanto en el área de la comunicación para el cambio social en sentido general, como del vídeo participativo en particular, en la que se ha accedido a materiales publicados fundamentalmente en español, y, en menor medida, en inglés. En específico, la revisión bibliográfica también ha aportado información relevante tanto para el desarrollo del marco teórico como para el diseño de los protocolos y entrevistas en profundidad, entre otros. Monografías, informes especializados y artículos de revistas científicas han sido la documentación más utilizada, aunque en algunos casos ésta se ha complementado con reportajes en prensa y entrevistas que han proporcionado referencias y testimonios vitales para la aproximación teórica y

metodológica de esta tesis, principalmente en lo que se refiere a cuestiones más relacionadas con la actualidad.

Por su parte, los informes de organismos internacionales y nacionales han facilitado la información para el desarrollo del marco teórico, especialmente en los apartados referentes a la definición del contexto socio-político de Guatemala. En este sentido, en numerosos apartados los informes han sido las únicas fuentes de información disponibles. Sin embargo, conviene destacar la existencia de importantes lagunas informativas en ciertas materias, cuando no contradicciones entre los datos, tal y como se analiza en el apartado sobre los obstáculos encontrados en la investigación (Capítulo 1: 5).

Entre las fuentes gubernamentales se ha recurrido a recursos del Instituto Nacional de Estadística de Guatemala, el Ministerio de Educación, el Ministerio de Trabajo y Previsión Social y el Comité Nacional de Alfabetización principalmente. Respecto a las fuentes de organismos internacionales, éstos han provenido especialmente de las Naciones Unidas, y, más específicamente, de cinco organismos: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos y el Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas.

Por otro lado, las abundantes organizaciones no gubernamentales que trabajan en Guatemala han proporcionado numerosos informes en relación a sus diferentes áreas de estudio e investigación, y su aportación principal se ve reflejada en apartados como el contexto socio-político y la descripción del sistema de medios del país. Este es el caso, entre otros, de: el Centro para la Acción Legal en Derechos Humanos (CALDH), la Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala (ODHAG), la Comisión de Esclarecimiento Histórico (CEH), la Asociación para el Avance de las Ciencias Sociales en Guatemala (AVANCSO), Open Society Foundation, American Assosiation for Advancement of Sciencie (AAAS), Centro Internacional para la Investigación en Derechos Humanos (CIIDH) y Civitas.

Los libros consultados han facilitado la creación del protocolo, así como el acercamiento al recorrido histórico de Guatemala, al contexto socio-político y al marco conceptual. Se han revisado numerosos artículos y libros completos de pensadores pioneros latinoamericanos del ámbito de las teorías de la comunicación para el cambio social, tales como Paulo Freire, Luis Ramiro Beltrán, Jesús Martín Barbero, Juan Díaz Bordenave o Mario Kaplún. Esta revisión se ha completado con un acercamiento a la obra de otros pensadores contemporáneos de referencia como Clemencia Rodríguez, Rafael Obregón, Jair Vega, Jorge Bonilla, Nancy Morris, Silvio Waisbord y Alfonso Gumucio Dragón, entre otros.

Para acercarnos a las áreas participativas y a sus implicaciones tanto políticas, como educativas y comunicacionales, se ha accedido a bibliografía de orden latinoamericano e internacional de autores como: Nico Carpentier, Swantje Lingenberg, Richard Kilborn, Friedrich Krotz, Bertrand Cabedoche, Ursula Plesner, Louise Phillips, Mary Jo Dudley, Shirley A. White, Julian Andrés Espinosa, Pedro Ortuño, Corina Ilardo, David Montero o José Manuel Moreno. También se han consultado manuales de talleres de vídeo participativo de autores como Jenny Weight, Francesco Bruno Bondanini, Giorgio Monsangini, y de organizaciones como InsightShare y la Escuela de Video Mesoamericano, en los que se ofrece un el acercamiento detallado al concepto, a la metodología y a los procesos formativos.

Para la aproximación a la realidad juvenil, su historia y su contexto actual en el marco guatemalteco se han consultado investigaciones realizadas por organizaciones como: la Asociación para el Avance de las Ciencias Sociales en Guatemala (AVANCSO), el Instituto de Estudios Humanísticos de la Universidad Rafael Landívar, el Centro para la Acción Legal en Derechos Humanos (CALDH) y PNUD. El rastreo bibliográfica ha desvelado la práctica ausencia de textos sobre la juventud y el contexto guatemalteco, a lo sumo se ha encontrado un libro sobre el análisis sociológico de la juventud y sus raíces históricas en Guatemala bajo el título “Jóvenes en Guatemala: Imágenes, discursos y contextos” (2013) publicado por AVANCSO y la Universidad Rafael Landívar, si bien el “Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011-2012. Guatemala: ¿un país de

oportunidades para la juventud?” (PNUD, 2012) también ha aportado datos significativos, principalmente sobre el periodo contemporáneo. El resto de bibliografía –libros, informes, hemerografía, etc.- han aportado información para perspectivas muy concretas como las ejecuciones extrajudiciales en jóvenes, estudios sobre la violencia y la presencia de maras en el territorio, o la migración como fenómeno.

#### **4.2. Estudios de caso**

Los estudios de caso han constituido la metodología principal de la investigación, de acuerdo a lineamientos teóricos de referencia como los de López & Mon (1995) o Coller, (2000). Se han seleccionado cinco proyectos de los veintitrés analizados como casos paradigmáticos que responden a problemáticas específicas en Guatemala. Las iniciativas se han elegido porque representan realidades y tipologías sustancialmente distintas en cuanto al uso del vídeo participativo como herramienta de cambio enfocándose en áreas diferenciadas de incidencia como el activismo político, el trabajo de género, la multiculturalidad, la multiplicación de los conocimientos o la transformación en contextos de violencia.

Se ha optado por esta metodología cualitativa, complementada con fuentes bibliográficas, observación y entrevistas, por constituir un análisis inductivo que parte de un estudio exploratorio de experiencias y con el objetivo último de definir si en el contexto guatemalteco el vídeo puede resultar una herramienta de cambio y mejora de la calidad de vida de los participantes. Los estudios de caso profundizan especialmente en variables como los tipos de organizaciones, los procesos ejecutados y las metodologías aplicadas. Asimismo, se valoran los materiales realizados a partir de estas iniciativas, así como sus contenidos y enfoques, y, en la línea de las hipótesis planteadas, se intenta comprobar los efectos que la participación en los talleres ha tenido en los alumnos.

Por otro lado, y con el objetivo de profundizar tanto en los proyectos elegidos para los estudios de caso como en el resto que componen el escenario del vídeo participativo en

los últimos diez años en Guatemala, se han creado dos protocolos de análisis –uno para proyectos y otro para materiales- que pasamos a describir a continuación.

### **4.3. Protocolo de análisis de proyectos y materiales**

Con el objetivo de recoger resultados significativos acerca de los proyectos guatemaltecos comprendidos entre el año 2004 y 2014, se ha procedido a diseñar dos protocolos de análisis, construidos gracias a la revisión bibliográfica de literatura de referencia así como en base a la experiencia de la autora en la región y la observación no participante antes descrita. Por un lado, el protocolo de análisis de proyectos (Anexo I) se basa en la creación de un conjunto de categorías clave que permitan estudiar las organizaciones, los talleres implementados y las metodologías utilizadas. Por otro lado, el protocolo de análisis de materiales (Anexo II) pretende analizar las características de los vídeos resultantes de los procesos formativos ejecutados dentro de los proyectos.

Para la complementación de los protocolos de análisis de proyectos, se parte de metodologías cualitativas basadas en fuentes orales como entrevistas en profundidad de tipo estructurado, con objeto de recabar datos identificativos y cualitativos para poder completar la comparación y un análisis exhaustivo de las iniciativas. Se han realizado un total de dieciocho entrevistas cerradas en profundidad con los responsables de los proyectos analizados y los facilitadores de los mismos. El proceso de realización de estas entrevistas ha durado un periodo de cinco meses aproximadamente, entre los meses de julio a diciembre de 2014. Esta etapa ha sido facilitada por los contactos anteriormente establecidos por la autora de la investigación tanto con organizaciones sin ánimo de lucro que desarrollan su labor en el área educativa y comunicativa, como con profesionales independientes a cargo de proyectos de vídeo participativo y expertos del área del audiovisual.

El diseño y la aplicación del protocolo de proyectos ha durado un aproximado de diez meses, durante los cuales se ha llevado a cabo la lectura de la bibliografía, la selección de

las categorías más adecuadas para el análisis, se han realizado las entrevistas en profundidad y se ha completado la recopilación de los datos obtenidos. Consta de más de cincuenta categorías (55 exactamente) para el estudio y la profundización en los proyectos educativos de vídeo y las organizaciones que los han desarrollado. El objetivo es utilizar las mismas categorías para el análisis de las diferentes experiencias recogidas y poder realizar una comparativa que permita identificar características comunes o divergentes en los proyectos para alcanzar conclusiones generales. Principalmente, la meta consiste en observar si promueven o no ese cambio social utilizando el audiovisual como herramienta.

El protocolo sobre los proyectos se divide en siete partes. La primera analiza la organización promotora del proyecto y aporta datos sobre el año de fundación, el tipo de público objetivo al que está dirigida, su forma de financiación y el ámbito geográfico de cobertura. Asimismo hay categorías que intentan recoger el número de personal empleado y el número de participantes que han pasado por la organización, con el fin de aportar una idea del volumen de la organización y su capacidad de implementación. Para completar la descripción general de la organización promotora, los ejes de incidencia principales sobre los que trabaja y las herramientas tecnológicas y comunicacionales generalmente empleadas son otros de los datos recopilados. Estas organizaciones no tienen por qué limitarse a un solo proyecto, puesto que muchas de ellas han desarrollado más de uno, de forma simultánea o alterna.

La segunda parte analiza el proyecto en sí y estudia las organizaciones involucradas, el tipo de apoyo que han aportado y la función concreta que realizan en el seno de la iniciativa. Posteriormente, se revisa la localización o localizaciones dentro de Guatemala, donde se recogen los departamentos existentes, ya que en algunos casos los proyectos desarrollan múltiples talleres a través del país. Otras de las variables son: el tiempo de desarrollo del proyecto, así como el personal empleado en el mismo, que no tiene por qué coincidir con el personal de la organización completa, si la organización tiene otras iniciativas desarrollándose. El año de inicio del proyecto y sus ejes de incidencia son otras de las informaciones recogidas. Los ejes de incidencia (delincuencia y violencia; adolescencia y juventud; pobreza; etnia, derechos culturales e identitarios...) tienen las

mismas variables que los de la organización, pero la institución puede hacer hincapié en solo algunos de esos ejes en el proyecto analizado.

Posteriormente, se pasa a analizar los objetivos que, aunque están íntimamente ligados entre sí, se han diferenciado en categorías específicas: generales, educativos, comunitarios, participativos e individuales. Los generales agrupan las siguientes variables relacionadas con el fin último de los talleres: adquirir conocimientos audiovisuales, utilizar el audiovisual como herramienta de expresión de problemas específicos, realizar un vídeo y difundirlo o transformar dinámicas sociales mediante procesos de negociación y reflexión, entre otros. Los fines educativos hacen referencia a los propuestos por Delors (1996): aprender a conocer, a saber hacer, a ser y a vivir juntos, y son más extensamente explicados en el libro de códigos (Anexo IV). A continuación se recogen los fines comunitarios: sociales, económicos, políticos, culturales, ecológicos y tecnológicos. Desde la perspectiva de las metas participativas planteadas se agrupan las variables: sensibilización, empoderamiento y actuación. Y, finalmente, los objetivos individuales recopilados recogen: la profesionalización, el desarrollo técnico, el desarrollo artístico, la autoexpresión, el aumento de autoestima, la concienciación, el empoderamiento, el desarrollo reflexivo, la capacidad de trabajo en equipo y el sentimiento de pertenencia a la colectividad.

La tercera parte se centra en la información referida a los participantes. Las categorías planteadas son: el número de participantes del proyecto, su origen predominante (rural o urbano), su comunidad de pertenencia, el idioma utilizado durante el taller, los criterios de selección establecidos, el método de acceso y las posibles motivaciones del sujeto. Se pregunta también si reciben apoyo familiar para su participación en el proyecto.

La cuarta parte del protocolo se dirige a recoger información sobre la tipología de los materiales realizados y los procesos de creación. Se recoge la duración dedicada a cada fase del taller: análisis, diseño, implementación del curso, escritura del guión, preproducción, grabación, edición, difusión y seguimiento. También se plantea cómo se realiza la toma de decisiones en cada una de estas etapas, si son tomadas por los jóvenes participantes, por el orientador o por ambas partes.

La quinta parte del protocolo se centra en el profesorado: en si es externo o interno al proyecto; si recibe o no un salario; y cuáles son las características fundamentales de su perfil profesional. Además, la posibilidad de reconocimiento oficial del taller recibido o del proyecto por parte de los organismos oficiales nos aporta información sobre la institucionalización del proyecto.

La sexta parte del protocolo se dirige a recoger datos sobre el tipo de equipamiento y las infraestructuras utilizadas. Estos apartados nos transmiten información sobre la capacidad económica de la iniciativa, así como sobre el acceso que los participantes tienen a esas herramientas y, por tanto, su grado de contacto con ellas.

Por último, la séptima parte del protocolo hace referencia a los resultados, la difusión de los materiales audiovisuales resultantes de los talleres y la continuidad del proyecto. La sostenibilidad es valorada en base a la persona que responde a la entrevista en profundidad realizada para rellenar el protocolo, por lo que la información es posteriormente complementada con las entrevistas cualitativas con los participantes. Asimismo, este apartado hace referencia a las opciones de difusión de los materiales resultantes de los talleres. Finalmente, el protocolo intenta abordar los resultados concretos de los proyectos, basándose en los objetivos previamente planteados. Es decir, se valora si los objetivos tanto generales, como educativos, comunitarios, participativos e individuales, se han convertido en resultados. En ocasiones, objetivos no planteados pueden surgir como resultados indirectos del proyecto, o pueden no alcanzarse objetivos establecidos como tales.

Asimismo, se define un segundo protocolo de análisis para el estudio de caso de los materiales audiovisuales resultantes de los proyectos. El objetivo principal es obtener información acerca de las problemáticas tratadas en las producciones realizadas por los participantes; observar el tipo de temas planteados para acercarnos a su contexto; y estudiar qué perspectivas adquieren.

El protocolo de materiales está constituido por más de veinte categorías. Inicialmente se recoge la tipología de la producción audiovisual analizada, el género al que pertenece, el objetivo de la obra y el año de realización. La categoría de objetivos está basada en las

reflexiones planteadas por Díaz Bordenave (2011) en su obra “Aportes a la comunicación para el desarrollo”. Posteriormente se hace referencia al nivel de participación de los jóvenes durante el proceso de creación de la obra así como al tiempo dedicado a las diferentes fases de producción de la misma.

En la categoría sobre el tema tratado se hace referencia a las mismas variables recogidas en el protocolo de proyectos sobre los ejes de incidencia de la organización y del proyecto. Se estudia posteriormente si el tema tratado en la obra es un problema a nivel global, estatal, regional o local y si existe una conexión entre la problemática expresada a nivel local y global. Se deja un apartado abierto para describir la reflexión planteada en la producción sobre el tema o el problema descritos, es decir, la perspectiva abordada.

Posteriormente, para observar el respeto a la identidad cultural en las obras, se recoge una categoría que hace referencia al idioma del producto, ya sea a nivel oral o en los subtítulos añadidos. Esta categoría también tiene relación con el público objetivo al que va dirigido el material, información que se recoge a continuación. Seguidamente, las categorías se refieren al uso de entrevistas en la obra, al número de personajes y al género de pertenencia de los mismos. Además, se hace referencia al enfoque, si es positivo o neutro, y se pasa a analizar cuestiones técnicas como la calidad de la imagen y del sonido.

Por último, se estudia si los temas planteados tienen conexión con las que son consideradas las principales preocupaciones de los guatemaltecos por la encuesta realizada por Prodatos en 2011: la inseguridad, el alto costo de la vida, el desempleo, la pobreza extrema, la corrupción y el narcotráfico. Además, se plantea si los objetivos descritos con anterioridad se han convertido en resultados.

#### **4.5. Historias de vida y entrevistas no estructuradas a expertos**

La metodología de entrevistas no estructuradas a expertos se ha utilizado con tres tipos de muestras. Primero, su uso ha estado orientado a analizar las repercusiones de los proyectos en los jóvenes. Segundo, se ha utilizado este método para la recogida de datos de las

iniciativas antecesoras a través de entrevistas cualitativas con los responsables. Tercero, ha sido necesario el empleo de entrevistas para la complementación de la información socio-política contemporánea de Guatemala con expertos de diferentes ramas. En un periodo de aproximadamente cinco meses se han realizado quince entrevistas cualitativas no estructuradas, cinco dirigidas a participantes, cinco a responsables de antiguos proyectos y cinco a estudiosos de diferentes áreas sociales. Las primeras han permitido valorar la influencia de la participación de los educandos en los proyectos analizados como estudios de caso a nivel individual, social, cultural, político, e incluso, económico. Las segundas, en cambio, han aportado valiosa información para contextualizar los inicios del uso de las metodologías participativas con vídeo en Guatemala. Y, las últimas, han podido complementar la información de las fuentes bibliográficas sobre la historia contemporánea del país.

En la mayoría de los estudios sobre proyectos de vídeo participativo y participación no se ha tenido en cuenta la visión de los participantes. En esta investigación, en cambio, se ha querido complementar la visión general del proyecto por parte de los responsables con la perspectiva aportada por los educandos y su valoración. Por ello y por la información añadida que facilitan las trayectorias de vida de los participantes respecto a la idoneidad de las iniciativas, se ha empleado la metodología de las historias de vida (Pujadas, 1992; Delgado & Gutiérrez, 1994).

Para la obtención de la información se ha optado por la realización de entrevistas no estructuradas. Esta metodología ha aportado una mayor cercanía con el entrevistado y la posibilidad de fluir con el diálogo sin tener que seguir una estructura rígida e impuesta. Se partió de un cuestionario base, pero en la práctica se daba más una conversación que un interrogatorio, lo que autores como Valles (1997) entre otros denominan como “entrevistas basadas en un guión”. Para obtener información acerca de las historias de vida de estos participantes era necesario dotarlos de margen para expresar su trayectoria haciendo hincapié en los hechos que para ellos han tenido una relevancia especial.

Las historias de vida han sido, por tanto, desarrolladas en base a las entrevistas no estructuradas con participantes de los proyectos elegidos para los estudios de caso y han servido para complementar los mismos en base a las perspectivas de los alumnos. Erick Gálvez (La Camioneta), Yolanda Guoz (Population Council), Felisa Mateo (Red Tzikin), Marlon Mutzumá (Escuela de Video Mesoamericano) y Carlos Arana (Iripaz) han sido los sujetos entrevistados. Fueron elegidos, principalmente, por su compromiso con los proyectos estudiados, por su trayectoria vital que aportaba información variada y enriquecedora sobre los perfiles de los participantes, y por sus aportaciones posteriores al sector audiovisual y educativo.

## **5. Obstáculos encontrados en el recorrido metodológico**

Se han encontrado algunos obstáculos durante el proceso de análisis y escritura de la tesis, esencialmente relacionados con la recopilación de la información y el periodo de investigación. Principalmente, la aplicación de la reforma del sistema educativo español que tiene como origen la Declaración de Bolonia (1999) con el objetivo de unificar el Espacio Europeo de Educación Superior, ha establecido plazos para la eliminación de los programas educativos del sistema previo, donde se inscribe el programa de doctorado “Problemas Contemporáneos en la Sociedad de la Información”, dentro del cual se enmarca esta tesis doctoral. La posibilidad de defensa ante el Tribunal culmina en febrero de 2016, por lo que en el momento en que la autora encontró finalmente el tema al que quería dedicarle su tiempo y esfuerzo, disponía de aproximadamente dos años y medio para la investigación y escritura de la tesis. El instituto universitario y la universidad requieren de algo menos de un año para la verificación de la tesis, por lo que el tiempo de investigación se ha reducido a casi dos años.

En lo que respecta a la bibliografía, la oferta y su disponibilidad en Guatemala es restringida, no hay acceso a muchos títulos fácilmente accesibles en otros países. Muchas de estas obras se han podido encontrar por internet o se han recibido, tras realizar las

correspondientes peticiones a los autores, en formato electrónico, pero esto ha supuesto un tiempo y un esfuerzo añadidos. Por otra parte, y como antes se señaló, resulta muy reducida la oferta bibliográfica acerca de temas específicos que son vitales para conocer la realidad del país, y de la que es un ejemplo destacado la limitada variedad de estudios sobre la juventud guatemalteca.

Asimismo, se han encontrado múltiples carencias informativas en los informes realizados por las instituciones principalmente nacionales. En ocasiones, por la limitada capacidad financiera y logística de las instancias gubernamentales guatemaltecas, la creación de estos informes ha sido apoyada por organismos internacionales, por lo que su falta de rigor informativo debería haber sido supervisado y/o compensado, pero esto no siempre ha sido así.

Por otra parte, el uso de protocolos de análisis ha facilitado una guía de estudio identificando categorías comunes a todos los proyectos y materiales y facilitando la comparación y el registro de resultados comunes o diferenciales. Pero esta forma de análisis también tiene un aspecto negativo: al no contemplar la realidad en su totalidad sino realizar una selección de aspectos a analizar, no se acaba de recoger toda la complejidad del fenómeno investigado. Es decir, aunque facilita el análisis porque la realidad resulta tan compleja que es imposible contemplarla en su totalidad, esta metodología tiende a simplificarla, a encajar la realidad en apartados estancos comunes pero omitiendo detalles que pueden dar información añadida y enriquecer el conocimiento de la situación y el proyecto específico. En este sentido, en ocasiones, las entrevistas cerradas en profundidad con los expertos han desembocado en apreciaciones fuera de los parámetros establecidos en el protocolo. Los entrevistados han tenido que aclarar ciertas respuestas o profundizar en ellas. Muchas de estas aportaciones se han tenido en cuenta para otros apartados de la investigación. A pesar de los aspectos negativos anteriormente expuestos, se optó por el uso de protocolos de análisis por la necesidad de realizar una comparativa entre los proyectos y sus metodologías de una forma estricta para llegar conclusiones específicas.



Quien con monstruos lucha cuide de no convertirse a su vez en monstruo. Cuando miras largo tiempo a un abismo el abismo también mira dentro de ti.

Friedrich Nietzsche

### 1. Contexto histórico de la República de Guatemala

Las siguientes líneas tienen por objeto ofrecer una introducción histórica a la situación socio-política guatemalteca actual. La intención es brindar información para comprender las raíces de las características que marcan la sociedad presente. El apartado está basado fundamentalmente en una revisión de fuentes primarias de contrastada solvencia como los estudios de Carlos Figueroa Ibarra (2011), Jorge Luján Muñoz (2012), Luis Eduardo (1995) y Francisco Villagrán Kramer (1993). También es relevante la información recopilada a partir de informes oficiales como el *Informe del Proyecto Interdiocesano de Recuperación de la Memoria Histórica* (Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala [ODHAG], 1998), *Del silencio a la memoria* (Archivo Histórico de la Policía Nacional [AHPN], 2011), *Guatemala: memoria del silencio* (Comisión para el Esclarecimiento Histórico [CEH], 1999), *Operation PBSUCCESS* (Cullather, 1994) y el informe *Violencia institucional en Guatemala, 1960 a 1996: una reflexión cuantitativa* (American Assosiation for Advancement of Science [AAAS], & Centro Internacional para Investigación en Derechos Humanos [CIIDH], 1999).

Lo que más ha marcado este país y su historia contemporánea es el denominado Conflicto Armado Interno que lo asoló por 36 años (1960-1996) y que se supone culminó con los Acuerdos de Paz firmados el 29 de diciembre de 1996. En la historia reciente de Guatemala “el terrorismo de Estado ha sido una constante en la vida social y sus pavorosas cúspides solamente opacan aquellos períodos en los cuales el terror ha sido menos intenso y extenso pero no ha dejado de existir” (Figueroa, 2011, p. 78). El historiador Figueroa Ibarra (2011) identifica tres oleadas de terror principales durante el Conflicto Armado Interno: la desencadenada tras el golpe de Estado de 1954, la respuesta al movimiento insurgente guerrillero de la década de los 60 y, la tercera, durante los gobiernos de Lucas García y Ríos Montt (finales de los 70 y principio de la década de los 80). A continuación se analizarán con mayor profundidad las tres etapas.

### **1.1. Primera ola de terror: el derrocamiento de la Primavera Democrática (1954- 1962)**

En 1954 se da un golpe de Estado impulsado por Carlos Castillo Armas (1954-1957) que derroca a Jacobo Árbenz Guzmán (1951-1954). A los diez años previos a este levantamiento se ha denominado Primavera Democrática. La democracia se instaura durante esta década debido a una revuelta popular nacida del descontento generalizado por la crisis del capitalismo de los años treinta que empobrece aún más a la población y a la estrategia represiva del entonces presidente Jorge Ubico (1931-1944). Tanto las reformas progresistas como las nacionalistas realizadas durante las dos legislaturas de la Primavera Democrática son etiquetadas de comunistas por la clase dominante, temerosa de perder los latifundios, y por Estados Unidos, que observa el riesgo que corren sus intereses en la región.

El detalle principal que acelera el curso de los acontecimientos es la Ley de Reforma Agraria promulgada en 1952 por el gobierno del presidente Árbenz.

Se expropiarían las tierras ociosas y las fincas mayores de 1000 hectáreas, para, al igual que las fincas nacionales, entregarlas a los campesinos en lotes de 20 hectáreas; deberían ser amortizadas en bonos del Estado. El aspecto más novedoso y controvertido de la Ley era que, en su aplicación por los ‘comités agrarios’, tenían gran participación los propios campesinos (Eduardo, 1995, p. 33).

Esta Reforma Agraria afecta a los terratenientes y a las propiedades de la *United Fruit Company*. El Gobierno reparte 602 mil hectáreas que benefician a más de 76 mil familias (Figueroa, 2011). También se reforma el Código del Trabajo, que permite la huelga y la sindicalización, establece un salario mínimo y la obligación de contratación. Se exige a las compañías extranjeras el cumplimiento de las leyes nacionales para evitar los abusos previos. Luis Eduardo (1995) lo denomina “política *antiimperialista* medida”. Esta medidas afectan a los intereses de Estados Unidos en la región, tal y como se interpreta de su reacción. Los informes de la CIA lo describen como “un programa de

progreso intensamente nacionalista coloreado por el sensible complejo de inferioridad anti foránea de la ‘República Bananera’”<sup>1</sup> (Doyle & Kornbluh, s. f.)

Los documentos desclasificados en 1997 correspondientes a la operación PBSUCCESS de la CIA confirman su participación en el golpe de Estado del 54 y la existencia de todo un programa de desestabilización de Guatemala, incluido un manual de asesinato publicado en el *New York Times* el 31 de mayo de 1997. De hecho, se afirma que la operación que instaló al Shah de Irán (1953) y el derrocamiento de Árbenz (1954) tuvieron más éxito que cualquier otra precedente. Las valoran como un modelo de operación a seguir, considerando que las operaciones encubiertas ofrecen una forma segura y barata, en comparación con la ocupación armada, para luchar contra el comunismo en el Tercer Mundo (Cullather, 1994).

El Presidente Truman autoriza el apoyo a Carlos Castillo Armas y al golpe de Estado en 1952 bajo el nombre operación PBFORTUNE. Existen documentos donde la CIA recoge nombres de personas que deben de ser neutralizadas, a través de lo que denominaron “executive action” (asesinato, encarcelamiento o exilio). Existe una lista A con un total de 58 nombres de personas que deben ser eliminadas. En 1953 Eisenhower aprueba un presupuesto de 2,7 millones de dólares para la “guerra psicológica y acción política”<sup>2</sup> entre los miembros de la guerrilla dentro de la operación sucesora que se denomina PBSUCCESS. Con la ayuda de la CIA se crea el Comité de Defensa Nacional contra el Comunismo. Entre sus archivos hay más de 72.000 expedientes de personas consideradas “comunistas” o “simpatizantes” (Eduardo, 1995). Incluso se afirma en los documentos que hasta que Árbenz dimitió, la opción de su asesinato seguía valorándose. Los resentimientos provocados por la operación PBSUCCESS se mantienen después de casi 40 años y han disuadido a la CIA de revelar su papel durante este tiempo (Cullather, 1994).

---

<sup>1</sup> Traducción de la autora: "an intensely nationalistic program of progress colored by the touchy, anti-foreign inferiority complex of the 'Banana Republic'".

<sup>2</sup> Traducción de la autora: "Psychological warfare and political action"

La coyuntura internacional caracterizada por el contexto de Guerra Fría es un factor a valorar en la actitud tomada por Estados Unidos. “Richard Nixon, entonces vicepresidente, advertía que el mundo entero estaba atento para ver quién lo hacía mejor: los ‘comunistas’ o Castillo Armas” (Eduardo, 1995, p. 37). Por otro lado, también la defensa de los intereses de las empresas estadounidenses en la región es otro factor a tener en cuenta, un capítulo del informe de la CIA dedicado exclusivamente a la *United Fruit Company (UFCO)* da cuenta de la importancia que se le otorgó a esta empresa.

El objetivo de Castillo Armas es volver a las políticas previas a la Primavera Democrática, por lo que se anula la Constitución de 1945 y se sustituye por otra de carácter antidemocrático. Se deroga el Código del Trabajo y se sustituye por otro que hace imposible la sindicalización, por lo que se suspenden 553 sindicatos. Son cancelados los programas de alfabetización bajo el argumento de que promueven la ideología comunista. El Partido Guatemalteco del Trabajo (PGT) pasa a la clandestinidad. Y se establece la vía legal (Decreto 31 y 57, entre otros<sup>3</sup>) por la que los propietarios que han sido expropiados de sus tierras pueden recuperarlas, incluidas las tierras del Estado y de compañías extranjeras como la *UFCO*.

Los informes desclasificados de la CIA califican al nuevo régimen de Castillo Armas como “vergonzosamente inepto” (Cullather, 1994, p. 81) por sus tácticas represivas y la corrupción, lo que provoca la polarización social y renueva el conflicto. Los diarios *Times* y *Le Monde* critican “las modernas formas de colonialismo económico” de los Estados Unidos (Cullather, 1994, p. 85). Se promueve, por lo tanto, el terrorismo de estado para dar continuidad al modelo económico de carácter excluyente (Figueroa, 2011).

Pronto las reservas de Guatemala pasan de 42 millones de dólares a finales de 1953 a 3,4 millones en abril de 1955. (Foreign Relations, 1955 citado por Cullather, 1994, p. 89). Como el colapso de Guatemala puede tener consecuencias negativas para Estados Unidos, se decide aprobar un paquete de ayudas por 53 millones de dólares (Foreign Relations, 1955 citado por Cullather, 1994, p. 89).

---

<sup>3</sup> Para más información véase: [http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/14/14\\_0401.pdf](http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/14/14_0401.pdf)

La consultora privada Klein and Saks, expertos de la agencia de Cooperación Internacional Estadounidense (ICA), precursora de USAID, y el Banco Mundial crean el Consejo Nacional de Planificación Económica, para implementar políticas de desarrollo del país según la perspectiva estadounidense. No se permite ninguna restricción a la inversión extranjera y se promueve el sector privado. Para ello se intenta mejorar las infraestructuras del país con ayuda del Gobierno estadounidense y del Banco Mundial. Buena parte de estas ayudas son canalizadas a través de la Cooperación Internacional (ICA). Además, se fomenta el adoctrinamiento de la Policía y el Ejército (Eduardo, 1995).

## **1.2. Inicio del conflicto armado**

Castillo Armas es asesinado en 1957 sin haberse esclarecido todavía las razones. Lo sustituye el General Miguel Ydígoras Fuentes (1958-1963). Durante este gobierno, el 13 de noviembre de 1960 se da el levantamiento de militares jóvenes descontentos con el régimen en Izabal y Zacapa. Algunos autores defienden como causas de la insurrección la pérdida de soberanía y la corrupción, principalmente, el descontento provocado por el entrenamiento de militares (5.000 combatientes anticastristas según la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Guatemala [FLACSO], 2012) en suelo guatemalteco para la invasión de Cuba<sup>4</sup>.

La aviación fiel a Ydígoras, y con ayuda de aviones B-26 de EEUU, vence a los reaccionarios. No hay coordinación entre los rebeldes, la mayoría de los oficiales huyen y piden auxilio político a Honduras. Este episodio es considerado el inicio del Conflicto Armado Interno, denominación que adquiere del marco jurídico expresado en los Convenios de Ginebra (1949).

Entre diciembre 1960 y marzo 1962 la sociedad se organiza para recuperar la Primavera Democrática. En un contexto de derrota por parte de EEUU en la invasión de

---

<sup>4</sup> El Entrenamiento se desarrolló en la Finca Helvetia (Retalhuleu), propiedad de los hermanos Alejos Arzú, tíos del que posteriormente fue presidente de Guatemala Álvaro Arzú (1996-2000) y alcalde capitalino desde el 2004.

Bahía Cochinos se da el acercamiento entre el Partido Guatemalteco del Trabajo (PGT), militares rebeldes y otros sectores de la clandestinidad. Es un momento clave por la gestación de dos vías de enfrentamiento al régimen: la política y la armada (Molina, 2012).

Con el objetivo de conservar la hegemonía de su Partido de Reconciliación Nacional (Redención), Ydígoras utiliza tácticas fraudulentas como la compra de diputados de otros partidos, la manipulación electoral, así como otras prácticas que se heredan en administraciones posteriores (Luján, 2012). Esta estrategia se visibiliza en las elecciones para diputados y municipalidades celebradas en diciembre de 1961, manipuladas por el Gobierno para lograr la victoria de sus candidatos, hecho que promueve la organización de una serie de manifestaciones de protesta (Azmitia citado por Molina, 2012). Manuel Gutiérrez, dirigente del PGT asesinado, defiende en su escrito “Guatemala contra Ydígoras” (1962), que la muerte de Alejandro de León Aragón (julio 1961) y la impunidad sobre Arnulfo Gonzáles, jefe de la policía judicial que lo había asesinado, y que fue posteriormente ejecutado el 24 de febrero de 1962, como otra de las causas de las movilizaciones. Como consecuencia al contexto de protestas sociales se decreta estado de sitio.

El 6 de febrero se constituye el Frente Guerrillero Alejandro de León – 13 de noviembre y el 7 de febrero toman el destacamento militar la Bananera (Entre Ríos, Izabal), asesinando al jefe del destacamento y apoderándose del armamento. El 8 de febrero los dirigentes de los alzados se identifican: Teniente Marco Antonio Yon Sosa (especializado en guerrilla y contraguerrillas en el canal de Panamá), Subtenientes Luis Augusto Turcios Lima y Luis Trejo Esquivel, militares que habían recibido formación en la Escuela de Rangers de Estados Unidos. El 27 de febrero dan a conocer sus objetivos donde hacen referencia al Frente Guerrillero 20 de Octubre y al enfrentamiento armado como única salida a la situación. En ese momento existen dos focos guerrilleros.

Comienzan lo que se ha denominado las Jornadas de Marzo y Abril. El 2 de marzo de 1962 se dan paros laborales de la Asociación de Estudiantes Universitarios (AEU) como protesta por el fraude electoral en las elecciones para diputados y municipalidades de 1961.

Mueren estudiantes en los intentos de represión por parte del ejército. El 14 de marzo la AEU publica un comunicado rechazando la represión y los asesinatos a manos del ejército de estudiantes universitarios del día anterior y realiza un llamamiento a la huelga general con el objetivo de derrocar a Ydigoras (Gutiérrez, 1962 citado por FLACSO, 2012). Reciben el apoyo del Frente Unido del Magisterio Nacional (FUMN), los obreros ferroviarios (FASCUA), el Colegio de Médicos, empleados de los bancos y el Colegio de Abogados. Incluso el Consejo de Municipalidad de la Capital protesta por la represión. La AEU entra en huelga indefinida el 20 de marzo. Más estudiantes son asesinados el 12 de abril frente a la Facultad de Derecho de la Universidad San Carlos de Guatemala (USAC). La misma universidad y centros de enseñanza pública se paralizan y se unen sindicatos, partidos de izquierdas y amplios sectores de la población<sup>5</sup>.

Ese mismo mes de abril, se dan tres levantamientos guerrilleros en Concua, departamento Baja Verapaz, San Mateo Ixtatán, departamento de Huehuetenango, y Chuarrancho, departamento de Guatemala, donde resultó prisionero Rodrigo Asturias, quien posteriormente sería el jefe del grupo guerrillero de Organización del Pueblo en Armas (ORPA).

El régimen recibe el apoyo de la Iglesia católica a través de un comunicado de Mariano Rosell y Arellano, arzobispo de Guatemala. El gobierno declara el estado de guerra tras las manifestaciones del 1 de mayo y nuevos actos de sabotaje. Tiene un papel esencial en este proceso el coronel Peralta Azurdia, ministro de Defensa, quien posteriormente da el golpe de Estado.

Dentro de la estrategia revolucionaria, el 25 de noviembre varios aviadores, Capitán Anacleto Maza Castellano y Leonel Solís Valdez, se levantan contra el Gobierno. Ese mismo día son reducidos y se asilan en El Salvador. En diciembre, se celebra una reunión

---

<sup>5</sup> Molina (2012) comenta que la apertura del movimiento permitió la inclusión de amplios sectores sociales y personas de los servicios de inteligencia, lo que posibilitó la creación de listas de personas consideradas subversivas que fueron amenazadas, desaparecidas y asesinadas en los años posteriores por los escuadrones de la muerte. Se señala también esas movilizaciones estudiantiles como antecedentes de las posteriores manifestaciones que tuvieron lugar en París y México en 1968.

en el restaurante Fu Lu Sho de la Sexta avenida, al lado de la Torre de Gobernación, entre el Movimiento Revolucionario (MR) 13 de noviembre, el MR 20 de Octubre (frente armado del PGT) y el MR 12 de abril, formado por estudiantes universitarios y de secundaria, que optaron por el enfrentamiento armado (ODHAG, 1998). En ese momento acuerdan formar las Fuerzas Armadas Rebeldes (FAR) y Yon Sosa es nombrado Comandante en Jefe.

A comienzos de 1963 se anuncia la llegada del antiguo presidente Juan José Arévalo, en el exilio hasta entonces, como candidato presidencial del PUD (Partido de Unidad Democrática), aunque el régimen no quiere dejarlo entrar en el país. El Estado condiciona su ingreso a la negación de toda vinculación con el movimiento comunista y a su sometimiento a los tribunales por el caso del asesinato de Arana<sup>6</sup>. El Tribunal Electoral cancela la candidatura del PUD por no cumplir los requisitos de la ley, lo que provoca el aumento de los movimientos de descontento y protesta. El 23 de marzo de 1963 la Corte Suprema de Justicia resuelve favorablemente un recurso de amparo a favor de Arévalo. El 30 de marzo por la noche se da el golpe de Estado contra Ydígoras y Peralta Azurdía en nombre del Ejército asume el poder, frustrando las posibilidades de una transición democrática (Villagrán, 1993).

### **1.3. Peralta Azurdía, la militarización y la segunda ola de terror (1966-1971)**

El golpe de Estado dado por Enrique Peralta Azurdía (1963-1966), ministro de Defensa durante el mandato de Ydígoras Fuentes, implanta una dictadura militar, que a pesar de los gobiernos civiles posteriores no desaparece (Figueroa, 2011). Deroga la Constitución y establece un estado militar contrainsurgente, que se consolida durante el mandato de Carlos Arana Osorio (1970-1974). En la nueva Constitución del 15 de agosto de 1965 “se

---

<sup>6</sup> Una aclaración detallada de los hechos se puede encontrar en el artículo titulada *Un muerto en el armario: el asesinato del Coronel Francisco Javier Arana*, publicado por la Universidad Francisco Marroquín en su web: <http://educacion.ufm.edu/un-muerto-en-el-armario-el-asesinato-del-coronel-francisco-javier-arana/>

exceptúan de la categoría de delitos aquellos hechos derivados de la represión contrainsurgente” (Porras, 2009, p. 220).

Peralta organiza el Partido Institucional Democrático (PID) y se convocan elecciones generales para marzo de 1966. El Partido Revolucionario (PR) iba a presentar a Mario Méndez Montenegro, pero muere en circunstancias sin esclarecer y es sustituido por su hermano Julio Cesar Méndez Montenegro (1966-1970), quien gana y toma posesión de cargo como presidente el 1 de julio de 1966. Entre otras acciones, nacionaliza la empresa de ferrocarriles.

Por un lado, Méndez Montenegro ha sido anteriormente impulsado por la izquierda para ocupar el puesto de rector en la San Carlos, pero para la candidatura presidencial sólo un axioma de las FAR lo apoya “críticamente” y también la PGT, que se encuentra en la clandestinidad (Porras, 2009). El Gobierno quiere ser una continuación de los gobiernos democráticos de la Primavera y se autodenomina “tercer gobierno de la Revolución”. Desea acabar con la lucha armada, por lo que decreta una amnistía, pero la guerrilla no la acepta.

Por un lado, firma un acuerdo con los militares para que le dejen gobernar. El acuerdo incluye: “no interferir en la conducción de las operaciones contrainsurgentes del Ejército y a no intentar ninguna solución negociada al conflicto armado” (Porras, 2009, p. 227). Por otro lado, el Gobierno organiza el programa “Acción cívica” con la colaboración de Estados Unidos y la intención de obtener mayor apoyo popular. Consiste en promover jornadas médicas y sanitarias en comunidades del área rural seleccionadas.

En este periodo la guerrilla sufre varios golpes. El 2 de octubre de 1966 muere Luis Turcio Lima en un accidente de tráfico, destacado jefe de la guerrilla, y es sucedido por Cesar Montes. A mediados de 1967, el jefe militar Carlos Arana Osorio derroca a la guerrilla en Zacapa, donde se encuentra el principal frente subversivo. La insurgencia decide concentrarse en el área urbana y valorar otras opciones de lucha y organización.

La guerrilla desarrolla su estrategia urbana a través de secuestros y asesinatos. Entre ellos, destacan el asesinato de los agregados militares de Estados Unidos, John D. Webster

y Ernest Munro en el 68, del embajador de Estados Unidos, John Gordon Mein, en agosto de ese mismo año, y el secuestro y asesinato de Karl von Spreti, embajador alemán en 1970. En ese año sufre también un atentado el director del Registro Electoral y secuestran al ministro de Relaciones Exteriores, Alberto Fuentes Mohr.

Figuroa Ibarra sitúa la segunda ola de terror en el periodo comprendido entre 1966 y 1971, cuando el “Estado asesinó a 18 mil personas con el propósito de aniquilar a algunos centenares de alzados” (Torres-Rivas, 1980 citado por Figuroa, 2011, p. 71) El enfrentamiento del ejército con la guerrilla tiene un alto coste para la población civil, ya que la estrategia en muchas ocasiones consiste en “dejar al pez sin agua”. La guerrilla tiene, a veces exige, el apoyo de la población en muchos lugares del país. La población civil se encuentra en medio. Dentro de la Doctrina de la Seguridad Nacional el Ejército considera que los procedimientos legales no son suficientes, por lo que se recurre a detenciones ilegales, torturas y asesinatos extrajudiciales (Luján, 2012).

En 1966 se aprueba la Ley de Radiocomunicación, a través de la cual se centraliza en el Ministerio de Comunicaciones y Obras Públicas la gestión del espectro de radio (Toledo, 2000 citado por Bull, 2005). Esta medida y el establecimiento de *Guatel*<sup>7</sup> (1971) están relacionados con la vigilancia de los Estados Unidos hacia Centroamérica. La *Office of Public Safety* (OPS), dependiente de USAID, tiene la responsabilidad de estandarización del sistema de telecomunicaciones en Centroamérica y proporciona el equipamiento necesario a la Red de Seguridad Internacional de las Telecomunicaciones en Centroamérica y Panamá entre 1964 y 1965 (Bull, 2005). En 1966 se crea el Sistema Militar Centroamericano de Telecomunicaciones (SIMCATEL). La OPS establece en Guatemala un servicio de inteligencia policial (Holden 1999 citado por Bull, 2005). En 1964 Peralta crea una agencia de inteligencia presidencial donde se encuentra el Centro de

---

<sup>7</sup> La creación de la empresa nacional de telefonía se produjo gracias a la Ley 14-71, que se trata más extensamente en el apartado sobre el sistema de medios (Capítulo 2: 4). La expansión de Guatel fue en gran medida financiada por el Banco Mundial. El Gobierno guatemalteco recibió un primer préstamo de 16 millones de dólares en 1972 y otro de 26 millones en 1975 (Bull, 2005).

Telecomunicaciones Regional, que conecta la Policía Nacional, la Guardia de Hacienda, el Cuerpo de Detectives, el Ministerio de Gobernación, la Casa Presidencial y el Centro Militar de Comunicaciones. Entre otras cosas, la Regional sirve como un archivo de información de activistas para secuestro y asesinatos extrajudiciales (Schimer, 1998 citado por Bull, 2005).

Entre 1966 y 1967 se forman grupos paramilitares, también denominados escuadrones de la muerte, promovidos y apoyados por el Estado: la Nueva Organización Anticomunista (NOA), el Movimiento Anticomunista Nacional Organizado (MANO), el Comité Anticomunista de Defensa de Guatemala (CADEG) y el Comité de Resistencia Antiguerillera de Guatemala (CRAC) (Aguilera, 1969 citado por Figueroa, 2011). Maestre (1969) defiende que estas fuerzas, junto con los cuerpos policiales y el ejército, matan a más de cuatro mil persona en siete meses entre 1966 y 1967 (Fundación Acción Pro Derechos Humanos, 1998).

Son asesinados entre muchos otros: Adolfo Mijangos López, diputado del Congreso y miembro de la Unión Revolucionaria Democrática (URD), el abogado Julio Camey, el líder sindical Jaime Monges Donis y el profesor universitario y antiguo ministro de la década revolucionaria Alfonso Bauer Paiz sobrevive a un atentado. A mediados de 1971 se considera que la guerrilla urbana se encuentra prácticamente desmantelada. El PGT continúa con sus labores clandestinas pero no armadas.

En 1970 muere en México el dirigente guerrillero Yon Sosa junto con Eulogio Xitumul, su lugarteniente, a manos del ejército mexicano. La comandancia de las FAR la asume Pablo Monsanto. La guerrilla cambia de estrategia, formulando la denominada “guerra popular prolongada”, que consiste en aunar el apoyo de la población y concienciarla sobre la necesidad de la lucha para mejorar la calidad de vida. En 1972 se introduce a Guatemala por el Ixcán el Ejército Guerrillero de los Pobres (EGP), cuyo comandante es Rolando Morán. Posteriormente se forma la Organización Revolucionaria del Pueblo en Armas (ORPA), bajo el liderazgo de Gaspar Ilom. Se asientan principalmente en la frontera con México.

#### **1.4. La tercera ola de terror (1978 – 1983)**

Para las elecciones de 1974 se postulan Kjell Eugenio Laugerud, ministro de Defensa en ese entonces, que renuncia para presentarse como candidato presidencial del Movimiento de Liberación Nacional – Partido Institucional Democrático (MLN-PID), y José Efraín Ríos Montt<sup>8</sup> por el Frente Nacional de Oposición (FNO), que agrupa a la Democracia Cristiana Guatemalteca (DCG), la Unión Revolucionaria Democrática (URD) y el Partido Socialista Democrático (PSD). Gana la coalición MLN-PID y Laugerud (1974-1978) es erigido presidente, aunque existen denuncias de fraude.

Durante su mandato se da el terremoto de 1976 y la efectiva respuesta del régimen favorece su imagen. Laugerud, se considera un tecnócrata militar orientado a promover el cambio social y a disminuir las desigualdades con políticas de tipo keynesiano (Bull, 2005), para lo cual se rodea por profesionales de diferentes ramas en la configuración de su Gobierno. Esta cierta apertura promueve la creación de organizaciones de trabajadores, sindicales y de estudiantes.

Este tipo de políticas triplica el presupuesto estatal entre 1974 y 1978 (Bull, 2005). En 1973 sube la inflación. El quetzal que se situaba a la par del dólar, desciende un 50%. Entre 1976 y 1982 la inflación se mantiene entre el 7 y el 8% anual, por lo que pronto se generalizan las protestas. En el 77 se da una manifestación masiva en la capital, donde se unen la huelga de mineros de Ixtahuacán y los sindicalistas de Pantaleón, además de encontrar apoyo de otros sindicatos (sindicato de Escuintla y Frente de Organizaciones de Amatitlán, por ejemplo). Estas marchas son abiertas y legales, pero debido al avance popular, la represión se radicaliza.

Con herencia de las organizaciones previas, en 1977 surge el Ejército Secreto Anticomunista (ESA). Esta organización, formada por unidades del Ejército y de la Policía, actúa de forma encubierta con apoyo del Estado como escuadrones de la muerte para

---

<sup>8</sup> Fue Jefe del Estado Mayor del Ejército, bajo la presidencia de Carlos Arana.

eliminar a los considerados elementos subversivos (AAAS & CIIDH, 1999) y se mantienen durante la presidencia de Lucas García (1978-82).

Esta forma de terror y violencia resulta selectiva, dirigida a individuos concretos que tienen un rol social como líderes sindicales y estudiantiles, especialmente. Consiste en asesinatos y desapariciones de personas o grupos pequeños, con el objetivo de sembrar el terror entre la población. En ocasiones, los cuerpos aparecen con señales de tortura, como mensajes de amenaza ante aquellos que se enfrentan al orden establecido. Estas personas generalmente están inscritas en listas como elementos subversivos que hay que neutralizar. Estos hechos se confirman en los listados encontrados en el Archivo Histórico de la Policía Nacional<sup>9</sup>. Los sucesos traspasan las fronteras y en 1977 Guatemala recibe condenas internacionales incluso por parte de los Estados Unidos. Por la falta de respeto a los derechos humanos se amenaza con la cancelación de las ayudas internacionales, a lo que renuncia Laugerud.

Finalizando su mandato, en mayo de 1978, se da la matanza de Panzós, Alta Verapaz, donde mueren más de 100 campesinos q'eqchi's por la respuesta del ejército a sus protestas pacíficas por la reivindicación de tierras. No se abre una investigación para esclarecer los sucedido. Figueroa Ibarra (2011) sitúa en este suceso el inicio de la tercera ola de terror, mantenida durante el régimen de Lucas García (1978-1982), quien asume la presidencia en julio de ese año, y es llevada a su clímax en el mandato de Ríos Montt (1982-1983). El autor distingue dos fases en esta tercera ola. La primera corresponde a los años 1978-1980 y está principalmente dirigida a la eliminación de organizaciones sociales que desarrollan protestas pacíficas. La segunda fase persigue la destrucción de la guerrilla y se encuadra entre 1980 y 1983.

En 1978 se dan las denominadas jornadas de octubre, donde se celebran manifestaciones en contra de la subida del precio del transporte. La represión ejercida tiene como resultado 300 heridos y más de 1.500 detenidos (Asociación de Estudiantes

---

<sup>9</sup> Para más información véase: Archivo Histórico de la Policía Nacional. (2011). *Del silencio a la memoria*. Guatemala: AHPN

Universitario [AEU], 1978 citado por CEH, 1999). Oliverio Castañeda de León, líder estudiantil, es asesinado poco después.

El 19 de marzo de 1980 se descubrieron 37 cadáveres en las profundidades de un barranco en San Juan Comalapa, departamento de Chimaltenango. Gran parte de los cadáveres llevaban alrededor del cuello lazos cortos de cuerda, que habían sido apretados “con trozos de madera” (Anónimo, 1980; Amnistía Internacional, 1981). Finalmente, cabe agregar que no solamente el momento en que aparecían los cadáveres era planificado, sino también la forma en que éstos aparecían; se encontraba en ello un elemento más para engendrar terror. Cadáveres con los testículos en las cuencas de los ojos, la mano izquierda y los senos mutilados, en caso se tratara de mujeres tenían brutales señales de violencia sexual (lo cual generaba profundo miedo en la población femenina), cuerpos enterrados con la cabeza descubierta o que aparecían decapitados, colgados en los árboles o postes de energía (Figueroa, 2011, p. 43).

El fin principal del terrorismo de Estado consiste en implantar “una suerte de *consenso pasivo*, aniquilando la voluntad de transformación en el seno de la población” (Figueroa Ibarra, 2011, p. 36). Se calcula que durante todo el conflicto hubo más de 200.000 personas asesinadas (CEH, 1999). En el área urbana se establece un terror selectivo en contraste con el área rural donde se aplica una estrategia más masiva. El terrorismo estatal descrito ha provocado en la sociedad guatemalteca indiferencia y pasividad, factores que han actuado de forma indirecta como forma de legitimación del Estado durante largo tiempo.

En este contexto, la población se da cuenta de la falta de resultados de su estrategia pacífica. La guerrilla aumenta sus acciones militares en un 342% entre 1979 y 80 (Figueroa Ibarra, 2011). En 1980 la EGP asesina al presidente del CACIF<sup>10</sup>, Alberto Habie. Además,

---

<sup>10</sup> En 1958 se creaba El Comité Coordinador de Asociaciones Agrarias, Comerciales, Industriales y Financieras (CACIF) donde se unieron la Asociación General de Agricultores (AGA), la Cámara de Comercio de Guatemala (CCG) y la Asociación de Industriales de Guatemala (AIG) (Berger, 1992 citado por Bull, 2005).

se generaliza la ocupación de algunas embajadas con la intención de hacer llegar información de la situación que se vive en el área rural hacia el exterior del país. Se ha comenzado a aplicar la estrategia de “Tierra Arrasada”, basada en la quema de la comunidad y los cultivos adyacentes, y las masacres y asesinatos en masa de los pobladores.

El 31 de enero de ese año un grupo de campesino quichés del Comité de Unidad Campesina (CUC) ocupan la Embajada de España acompañados de algunos estudiantes universitarios, algunos de ellos parte del EGP en la clandestinidad. El embajador español en ese momento es Máximo Cajal, quien muestra su interés y solidaridad con la situación que está viviendo la población en el área rural. La respuesta del régimen es el ingreso por la fuerza y el incendio del edificio diplomático, muriendo muchas de las personas que allí se encuentran: 37 víctimas. La condena internacional es unánime y España rompe relaciones diplomáticas con Guatemala por un periodo de cinco años<sup>11</sup>.

El 1 de septiembre Francisco Villagrán Kramer renuncia a su cargo de vicepresidente mediante una misiva enviada desde los Estados Unidos. La tensión y la violencia se mantienen durante la campaña electoral. El partido oficial MLN y su candidato Mario Sandoval Alarcón obtienen la victoria entre rumores de irregularidades, por lo que se va a proceder a la elección de segundo grado en el Congreso cuando se produce un golpe de Estado por parte de militares jóvenes. Se invita al General Efraín Ríos Montt a asumir el Gobierno, aunque no tiene participación en la planificación del golpe hasta el último momento (Luján, 2012). Se esgrimen como razones el fraude electoral, la corrupción y el ataque a las fuerzas democráticas. Se deroga la constitución.

El golpe de Estado y la instauración de la junta miliar presidida por Ríos Montt (1982-1983) obliga a negociar entre las diferentes ramas de los sectores dominantes, tal y como se expresa en los perfiles de los candidatos de esas elecciones, quienes representan intereses concretos: Gustavo Anzueto Vielman (intereses del sector monopolístico nacional

---

<sup>11</sup> El 19 de enero de 2015 se dicta sentencia contra el antiguo jefe policial, Pedro García Arredondo. Se le impone una condena de 40 años de prisión por las víctimas de la embajada y 50 por el asesinato de dos estudiantes universitarios en los sepelios que se celebran dos días después de la quema.

y extranjero, neoliberalismo), Mario Sandoval Alarcón (ultraderecha anticomunista radical, e intereses de la oligarquía terrateniente), Aníbal Guevara (sector militar burgués cercano a Lucas García), Alejandro Maldonado Aguirre (sector empresarial identificado con el perfil más reformista de la Democracia Cristiana y el Partido Nacionalista Revolucionario) (Figuroa Ibarra, 2011). Esta teoría también es defendida por Pablo Monsanto, líder de FAR, en un comunicado en el periódico mexicano *unomásuno* donde identifica el fracaso de las elecciones, las diferencias dentro del ejército y la pugna entre los diferentes sectores burgueses como causas del golpe.

Ríos Montt intenta aunar la política con la fuerza, aplicando algunas reformas que refuercen el Estado y su imagen con la aplicación del terror, es decir, trata de endulzar la violencia con medidas que fomenten el apoyo popular y robustecer el Estado. Como primer paso, nada más ostentar el poder, intenta normalizar la situación para atraer la inversión extranjera. Se disuelve el cuerpo represivo anterior y se crea el Comando de Operaciones Especiales. Aparecen con vida algunas personas secuestradas, se destituye a jefes y principales funcionarios policiales, se reorganiza la policía para profesionalizarla<sup>12</sup>, se juzga a mandos intermedios del gobierno anterior como chivo expiatorio por la corrupción y se pone bajo arresto domiciliario a algunos militares.

Esta estrategia convence a los Estados Unidos. En 1982, al Gobierno de Reagan borra a Guatemala de la lista de violadores de derechos humanos, reanuda las ayudas sociales a través de USAID y las ayudas militares que comprenden el entrenamiento de oficiales en escuelas estadounidenses. Estados Unidos busca mejorar la imagen de Guatemala, localizar una base en la región y obtener apoyo para luchar contra la revolución sandinista en Nicaragua.

Esta acción desbloquea también los seis préstamos que el Banco Mundial y el BID mantenían retenidos: 170 millones de dólares del Banco Mundial y 71 millones de dólares

---

<sup>12</sup> La policía pasó a depender del Ministerio de Defensa en vez del Ministerio de Gobernación. Este último tuvo como función incentivar el desarrollo.

del BID dirigidos a financiar el sistema de telecomunicaciones en el área rural. Y, además, recibe un tercer préstamo del Banco Mundial de 30 millones para el sistema de telecomunicaciones (Bull, 2005).

La aplicación masiva de la violencia es la otra estrategia del periodo de Ríos Montt, correspondiente a la segunda fase de la tercera ola de terror que es principalmente empleada en el área rural. Se han recogido los datos de 15.000 asesinatos, 1.000 desapariciones, arrasamiento de alrededor de 170 aldeas y poblados, más de 2.000 allanamientos de viviendas, más de 1.000.000 de desplazados y 90.000 refugiados en México. De los diecisiete meses de gobierno en diez se establece el estado de sitio (Comisión Interamericana de Derechos Humanos [CIDH], 1983b). Los años más violentos corresponden a 1982 y 1983.

En 1982, las 249 masacres cuestan 7 mil vidas, aunque hay que tener en cuenta que sólo se contabilizan las víctimas registradas. De estas 249, el 73% se dan en los departamentos de Quiché, Huehuetenango y Chimaltenango. El 32%, 80 masacres, se dan en Quiché. El 77% de las víctimas provienen de los departamentos citados. En 1983, se dan 82 masacres con casi 1.000 muertos y desaparecidos. En ese año se mantiene el énfasis en Quiché y Alta Verapaz, aunque también se desplaza a los departamentos de Quetzaltenango, San Marcos, Izabal, Totonicapán, Retalhuleu, Jutiapa y Chiquimula. En 1983 se empieza a implantar una estrategia de terror algo más selectiva que se concentra, de nuevo, en las urbes. Esta tendencia continúa con Mejía Victores, ya que en 1984 desciende el número de masacres a 13 con 200 víctimas (Figueroa, 2011).

A comienzos de 1982 se anuncia la formación de la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca (URNG) que agrupa a las diferentes fuerzas insurgentes. Se crea cuando el debilitamiento de los diferentes frentes guerrilleros resulta claro, tras el fracaso de la “Ofensiva Final” para abril de 1981 (durante el Gobierno de Lucas García), lo que obliga al abandono de algunos de los territorios. Estas zonas son ocupadas por el ejército y se aplica la estrategia de “Tierra Arrasada”. Se comienzan a organizar las “Patrullas de Autodefensa Civil” (PAC), que consisten en la creación de grupos de civiles armados con la función de

apoyar al ejército en la lucha contra elementos subversivos identificando, denunciando y deteniendo a personas sospechosas. También se establecen las “Aldeas Modelo”, creadas por el ejército donde se le asegura protección y comida a la gente, con los programas “Fusiles, Frijoles y Trabajo” y “Techo y Tortillas” (CEH, 1999).

La estrategia de implementación de las “PAC” y la “Tierra Arrasada” tienen su máxima expresión con el régimen de Ríos Montt. Las PAC involucran a casi 1.000.000 de personas (CIDH, 1985). Aunque la estrategia es implementada en el régimen anterior, sólo 15.000 hombres participan en las PAC en ese periodo (CPG, 1983b citado por Figueroa, 2011). Estas patrullas están compuestas por hombres sin impedimentos de entre 15 y 60 años, a los que el ejército arma con viejas escopetas y fusiles de la Segunda Guerra Mundial. Según el régimen esa participación es voluntaria, pero en la práctica los que se niegan a participar son tachados de subversivos y hostigados, amenazados e incluso desaparecidos (CIDH, 1985). Estas patrullas civiles no son desarticuladas en los gobiernos posteriores con Mejía Victores y Vinicio Cerezo, lo que puede dar cuenta de su efectividad.

El programa “Techo, Tortilla y Trabajo” consiste en la aplicación de “Aldeas Modelo”, lugares donde se mantiene cercada a la población controlada por el ejército y se les proporciona manutención, vivienda y trabajo. Supone una alternativa a la desesperada situación de la población agotada por la guerra. Sobre todo se implantan en el norte del país, en los departamentos de Quiché, Huehuetenango, Alta Verapaz y Petén. Localizaciones que en la actualidad acumulan también altos índices de conflictividad social por la presencia de grandes proyectos mineros e hidroeléctricos.

Otra de las medidas que se aplica consiste en los “Tribunales de Fuero Especial”, creados durante el régimen de Ríos Montt, con el objetivo de acelerar los procesos contra subversivos y delincuentes. En realidad no poseen cobertura legal, generalmente juzgan a personas que han sufrido una detención extrajudicial, les albergan en cárceles clandestinas y son torturados (CIDH, 1983a). Estos tribunales son suprimidos con Mejía Víctores. Por último, se instauran “Coordinadoras Institucionales” encargadas de gestionar ayudas de organismos internacionales. Involucran, bajo la supervisión de algún militar, al alcalde

local, al párroco, a dirigentes de cooperativas y a personas representativas de la comunidad. (CIDH, 1983a).

Se acusa a la guerrilla del uso de la estrategia de “Tierra Arrasada.” El régimen busca el enfrentamiento popular, restar apoyos a la guerrilla y aislar al movimiento insurgente de las masas populares. En un comunicado de la URNG se afirma que en los primeros 40 días de gobierno el régimen asesina a más de 3.000 personas.

Anteriormente, Ríos Montt fue agregado militar en Madrid y a su regreso ingresa en la secta de El Verbo, de la rama católica protestante. Reserva los puestos más cercanos para gente de su iglesia y actúa como predicador en los discursos que se emiten tanto en radio como en televisión. Interpreta su función como un designio divino. Se rumorea que se va a implantar el protestantismo como religión oficial. Esto junto con los fusilamientos realizados pocos días antes de la visita del Papa Juan Pablo II a Guatemala, hecho que es interpretado como una falta de respeto total hacia el Pontífice, provocan un enfrentamiento con la Iglesia católica.

Las divisiones internas en la clase burguesa, el ejército y la enemistad con la Iglesia, así como las resoluciones de diciembre de 1982 de numerosas instituciones internacionales en contra del régimen, la pérdida progresiva de apoyo del aliado del norte por la renuencia de Ríos Montt a poner una base estadounidense en el país y la incapacidad para prestar apoyo en la lucha en Nicaragua, terminan por deteriorar la imagen del régimen y de su cabeza visible.

### **1.5. Hacia los Acuerdos de Paz**

Por el deterioro de la imagen del gobierno y por estar perpetuándose en el poder cuando el objetivo era la organización de una Asamblea Constituyente, el Consejo de Comandantes del Ejército decide relevar a Ríos Montt en 1983, designando a Oscar Humberto Mejía Víctores (1983-1986), ministro de Defensa, como Jefe de Estado. El 1 de agosto se instaura la Asamblea Constituyente. La constitución se termina de redactar el 31 de mayo de 1985.

Se presentan 8 candidaturas, las más fuertes son la de Marco Vinicio Cerezo Arévalo del DCG y Jorge Carpio Nicolle (UCN). El recién creado Tribunal Supremo Electoral se encarga de supervisar el correcto desarrollo de los comicios. En segunda vuelta gana el candidato del DCG Vinicio Cerezo (1986-1991), quien toma posesión el 14 de enero de 1986, el mismo día que entra en vigor la nueva Carta Magna.

El Gobierno de Cerezo en un principio tiene intención de ganar terreno a los militares, admitiendo en una entrevista que el presidente ostenta sólo el 60% del poder (Luján, 2012). Hay una división en el ejército entre los partidarios de la línea dura y la tendencia moderada, partidarios de la negociación con la guerrilla. Entre estos últimos se encuentra el entonces ministro de Defensa, Héctor Alejandro Gramajo, quien, junto con Cerezo, es en numerosas ocasiones acusado de comunista, principalmente por la promoción del diálogo con la insurgencia. Según Luján (2012), adquiere además un papel destacado en la no consecución de los intentos de golpe de Estado en 1988 y 1989. Estos intentos tienen como raíz las negociaciones que se establecen con los revolucionarios. La guerrilla es consciente de su incapacidad para ganar la guerra y promueve un proceso de negociación y el mantenimiento de cierta logística operativa. Se celebra la reunión de Esquipulas I para favorecer la salida negociada a los conflictos armados en Centroamérica y en agosto de 1987 se celebra la reunión de Esquipulas II en Madrid donde tiene lugar el primer contacto directo entre la URNG y el Gobierno. El proceso es favorecido bajo la presión de organizaciones que están trabajando fuera y dentro de Guatemala.

El cambio ocurrió, en parte, debido a la persistencia de organizaciones dentro y afuera de Guatemala: grupos internacionales, como Amnistía Internacional, Americas Watch, y the Washington Office on Latin America (WOLA); organizaciones guatemaltecas en el exilio, como el Comité Pro Justicia y Paz y el Centro para la Acción Legal en Derechos Humanos (CALDH, que operó en Guatemala a partir de 1994); y grupos en Guatemala, sobre todo las organizaciones del movimiento popular, como el CUC (que apareció en 1978 y sobrevivió en la clandestinidad durante los peores años de represión estatal), el GAM (activo desde 1984) y la Comisión de Derechos Humanos de Guatemala (CDHG), fundada en 1981 y

funcionando en el exilio en México hasta 1995. En 1990, el Arzobispado de Guatemala abrió, con años de atraso, su Oficina de Derechos Humanos, la ODHA (Americas Watch 1989: 52). (American Assossiation for Advancement of Science [AAAS] & Centro Internacional para Investigación en Derechos Humanos [CIIDH], 1999, p. 35)

Paralelamente a las negociaciones, el ejército y el Gobierno siguen manteniendo una estrategia de aniquilamiento de las fuerzas insurgente. El ejército organiza varias ofensivas, la más publicitada es la denominada “Ofensiva de Fin del Año”, que comienza en octubre de 1987 y se prolonga hasta marzo de 1988. Se concentra principalmente en el departamento del Quiché (Eduardo, 1995).

Al año siguiente tiene lugar un nuevo intento de golpe de Estado. Aunque Cerezo logra permanecer en el poder tiene que aceptar muchas de las exigencias presentadas por el Ejército, como la cancelación de las negociaciones de paz con la URNG. Se incrementan las protestas a las políticas económicas y al control del Ejército entre la población. La violencia de Estado aumenta tanto en el área rural como urbana. Se mantiene la estrategia de ejecuciones extrajudiciales en el área urbana por parte de los escuadrones de la muerte (Americas Watch, 1988 citado por AAAS & CIIDH, 1999).

A partir de 1990 desciende considerablemente el número de desapariciones y asesinatos. De 600 en 1990 se pasa a menos de 100 en 1995 (AAAS & CIIDH, 1999). Durante la administración de Serrano Elías (1991-1993), se intenta desprestigiar a las organizaciones de derechos humanos acusándolas de conexiones con la URNG. Además, las “Patrullas de Autodefensa Civil” (PAC) son en ese momento las responsables de la mayoría de las desapariciones y asesinatos en el área rural, a diferencia de los años previos, donde el ejército juega un papel principal (AAAS & CIIDH, 1999).

Serrano Elías intenta un autogolpe de Estado con la intención de mantenerse en el poder, pero las protestas populares y las organizaciones sociales lo impiden. En este proceso el Ejército no tiene protagonismo alguno, por lo que la organización de las

elecciones posteriores es desarrollada por los propios mecanismos democráticos que se estaban intentando establecer en el país.

El Gobierno de Ramiro De León (1993-1996), quien anteriormente trabajaba como Procurador de los Derechos Humanos, acuerda junto a la guerrilla la presencia de la Misión de las Naciones Unidas (MINUGUA) para el acompañamiento y verificación de los Acuerdos de Paz en 1994. La presencia internacional limita la represión y capacidad de acciones como los asesinatos extrajudiciales. “Nunca se habían destinado tantos recursos a investigar abusos, hacer estudios y a promover el respeto a los derechos humanos” (Amnesty International 1997c: 44; MINUGUA 1995a; 1995b; 1995c; 1996a; 1996b citado por AAAS & CIIDH, 1999, p. 37).

Durante esta legislación se empieza a hablar de privatización de varias empresas estatales: la telefónica y la eléctrica. De hecho, se designa a Ayau como “privatizador gubernamental” (Bull, 2005). Se pretende, por lo menos, aumentar la participación del sector privado en *Guatel*. Se asigna a Díaz López, un militar de la línea dura como gerente general de la compañía, pero que no está a favor de la privatización. También se intenta privatizar la compañía eléctrica y esto causa desavenencias entre el CACIF y De León.

En este periodo se negocian los acuerdos relativos a los derechos humanos, refugiados, desplazados y los relativos a la identidad y derechos de los pueblos indígenas. Además, se forma la Comisión para Esclarecimiento Histórico (CEH), que no obtiene capacidad para juzgar los crímenes, y la Asamblea de la Sociedad Civil. Bajo la administración de Álvaro Arzú (1996-2000) y el partido PAN (Partido de Avanzada Nacional), se firman los acuerdos relativos a temas sociales, económicos y agrarios y finalmente se firma el Acuerdo de Paz Firme y Duradera el 29 de diciembre de 1996.

## 1.6. Guatemala en el contexto posconflicto bélico

Durante su mandato Arzú privatiza la empresa telefónica, la eléctrica y el espacio radioeléctrico. *Guatel* es privatizada el 28 de junio de 1997 a través del Decreto 11-97. Transfiere sus acciones a *Telgua* que es vendida a *Citibank* y posteriormente *Telmex* adquiere una gran participación (Bull, 2005). Su denominación actual es *Comcel*, comercialmente conocida como *Claro*. Se presenta una demanda por el *Grupo Londrina*, que se asocia posteriormente con *Telefónica*, en la Corte Constitucional por monopolio. Uno de los principales inversionistas en ese momento es Víctor Suárez, ex presidente del CACIF (Bull, 2005).

También la empresa *Eléctrica de Guatemala (EEGSA)* es privatizada en 1998. En principio sacan al mercado el 80% de la empresa que es comprada por *Iberdrola España* junto con la estadounidense *Teco Power Services* y *Electricidad de Portugal*. El 96,1% de *EEGSA* pertenecía al Estado desde 1972 y aunque había cosechado pérdidas, en los años 1995 y 1996, con la subida de tarifas, su situación mejora (Bull, 2005). Asimismo, la Ley General de Telecomunicaciones se aprueba en 1996 y privatiza la administración del espacio radioeléctrico, como se analizará en el capítulo de la legislación sobre los medios de comunicación (Capítulo 2: 4.1).

Benedicto Bull (2005) defiende que la mentalidad empresarial y la tendencia de privatizaciones de empresas públicas desarrollada principalmente tras la firma de los Acuerdos de Paz y bajo el gobierno de Álvaro Arzú, es influenciada por el profesor de Berkeley Pablo Spiller, quien es representante regional de USAID en ese momento y por la corriente establecida y enseñada en la Universidad Francisco Marroquín, fundada por Ayau<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> En 1972 Ayau constituyó la Universidad Francisco Marroquín, inspirado en Milton Friedman y Friedrich von Hayek. (Bull, 2005).

Paralelamente, un año después de la firma de los Acuerdos de Paz, en 1997, se desmoviliza la URNG, con un gran evento en el Parque Central de Ciudad de Guatemala, simbolizando el fin del enfrentamiento. Los sectores más radicales no están de acuerdo y como afirma David Guzmán, Presidente de AEU en 1997 (Morrison, 2011), el propio ministro de Defensa reconoce que las bandas paramilitares que actúan como escuadrones de la muerte no están controlables en ese momento.

Álvaro Arzú fue ministro de Relaciones Exteriores en el gobierno de Serrano Elías, pero la forma en que éste último gestiona el reconocimiento de Belice lo lleva a renunciar. Actualmente Álvaro Arzú lleva más de diez años como alcalde de la ciudad capital con el Partido Unionista.

Posteriormente, Alfonso Portillo (2000-2004), Óscar Berger (2004-2008) y Álvaro Colom (2008-2012) ocupan la presidencia. Portillo es encarcelado por lavado de dinero en Estados Unidos. Tras su salida de la prisión, es recibido en Guatemala con un gran clamor popular el 25 de febrero de 2015. Él mismo afirma que la gente lo recuerda por mejorar el salario mínimo, el apoyo al campesinado, fomentar la estabilidad de los precios de la canasta básica, la reforma financiera, laboral y social, y un crecimiento económico estable (Font, 2015). Asimismo, durante su legislatura promueve políticas en contra de los monopolios existentes en el sector del azúcar, la cerveza, el cemento y los productos avícolas.

Berger se encarga de revertir las políticas antimonopolísticas fomentadas por el anterior Gobierno. Durante su mandato Guatemala es azotada por el huracán Mitch y el Stan dejando al país en condiciones muy precarias. También se da la toma de la cárcel de Pavón, donde según un reportaje publicado por Prensa Libre (2006), los reos tenían el control del centro penitenciario. Tras la publicación fuerzas del ejército toman el centro con un resultado de seis muertos. La versión del Gobierno apunta a la muerte de los presos como resultado del fuego cruzado. La Procuraduría de Derechos Humanos, en cambio, defiende la ejecución extrajudicial. Durante su mandato se crea la Comisión Internacional Contra la Impunidad en Guatemala (CICIG), encargada de apoyar al Ministerio Público, a

la Policía Nacional Civil y al Estado en el desmantelamiento de aparatos clandestinos de seguridad. Esta misma organización ha sido la que posteriormente ha desentramado toda una red organizativa de “cuerpos ilegales y aparatos clandestinos de seguridad (CIACS)” (CICIG, 2012, p. 9), llegando a involucrar al ex ministro de Gobernación Carlos Vielmann, al ex director general de la Policía Nacional Civil (PNC) Erwin Sperisen, al ex director del Sistema Penitenciario Alejandro Giammattei y a otros funcionarios<sup>14</sup> de la legislatura de Berger. Estas organizaciones han heredado las prácticas de los escuadrones de la muerte que operaron durante el conflicto armado, pero con objetivos de limpieza social, principalmente dirigidos a posibles delincuentes, reos conflictivos y prófugos.

Colom es especialmente recordado por sus políticas sociales. Con anterioridad a ser erigido presidente, fue director durante seis años el Fondo Nacional para la Paz (FONOPAZ). Crea un archivo donde se centralizan todos los documentos relacionados con el conflicto armado y las desapariciones para facilitar las investigaciones. Promueve la educación y un programa denominado Escuelas Abiertas, donde los centros educativos abren sus puertas durante el fin de semana a los jóvenes y niños para crear un espacio lúdico y recreativo donde se desarrollan diferentes actividades. Pero su gobierno también es salpicado por la implicación durante su mandato de la directora general de la PNC, Marlene Blanco Lapola, en la organización de estos aparatos de seguridad clandestinos (CICIG, 2012) para ejecutar a posibles delincuentes. Lapola es detenida en 2012 y se encuentra en prisión preventiva en la actualidad.

El actual presidente, Otto Pérez Molina (2012-) del Partido Patriota, fue comandante encargado del área ixil (Quiché) durante el régimen de Ríos Montt, conocido como el comandante “Tito”. Pero no es encausado en el juicio por genocidio presentado por esa comunidad contra Ríos Montt y su jefe de Inteligencia Militar Mauricio Rodríguez Sánchez, ni se le ha abierto posteriormente proceso alguno.

---

<sup>14</sup> Vielmann se encuentra acusado en España, Sperisen fue capturado en Suiza y se encuentra en prisión preventiva, al igual que el subdirector de Investigaciones Criminales de la PNC, Javier Figueroa, en Austria.

La sentencia encuentra culpable a Ríos Montt, quien es condenado a 80 años de prisión. Su antiguo jefe de inteligencia, en cambio, es absuelto. La sentencia es posteriormente anulada por la Corte de Constitucionalidad, aceptando el recurso presentado por la defensa. Se intenta de nuevo abrir el proceso el 5 de enero de 2015 sin éxito. Es nuevamente suspendido por la recusación interpuesta por la defensa de Ríos Montt sobre la imparcialidad de la jueza encarga del caso, Janeth Valdez, quien realizó su tesis sobre el genocidio en Guatemala. El caso se encuentra a la espera de reapertura con otro magistrado.

Durante la misma legislatura de Pérez Molina, en octubre de 2012, seis campesinos mueren y 35 resultan heridos a manos del ejército en una protesta pacífica celebrada en Totonicapán por la subida del precio de la electricidad, las reformas a la Constitución y los cambios de la carrera magisterial. Es la primera vez que ocurre algo semejante desde la firma de los Acuerdos de Paz. Ocho soldados y un coronel son acusados de ejecución extrajudicial. Todavía no se ha dictado sentencia. La violencia extrajudicial ha sido parte de la cultura política del país y esa cultura se mantiene en algunos ámbitos. Por otro lado, Guatemala ocupa el puesto 123 de 177 países en el Índice de Percepción de la Corrupción de 2013 de Transparency International (Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2013). Además, el índice de impunidad es del 93.63% en casos penales y más del 90% de todos los casos que ingresan en el sistema judicial no reciben una respuesta efectiva (Monterroso, 2012).

## **2. Contexto socio-político**

El presente apartado tiene como objetivo realizar un acercamiento a las características sociales del país de Guatemala en la actualidad para poder enmarcar el contexto en el que se desarrollan los proyectos analizados en esta investigación y las realidades sociales a las que se enfrentan. Para ello, se ha recabado información proveniente de fuentes gubernamentales y de informes realizados por instancias internacionales como diferentes organismos de las Naciones Unidas. Se plantea un recorrido dividido en tres apartados. El

primero tiene por objeto describir las características básicas de la población de Guatemala, el segundo hace referencia a la configuración multiétnica del país, el tercero aporta datos sobre el contexto de desigualdad existente, el cuarto realiza un acercamiento a la realidad laboral, el quinto ahonda en el contexto educativo guatemalteco y posteriormente se revisa la dependencia externa del país y la ausencia de Estado de Bienestar.

## **2.1. Distribución poblacional**

Guatemala es un país constituido por 22 departamentos. Su capital es Ciudad de Guatemala, donde se concentra el 21,4 % de la población del país. Según los datos del Informe de Caracterización 2014 elaborado por el Instituto Nacional de Estadística (INE), Guatemala tiene una previsión de 15,806,675 de habitantes en 2014, con una tasa de crecimiento entre 2,3 y 2,5 anual desde 2010. Estos datos están recogidos a través de la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida – ENCOVI - (INE, 2011) y los Censos Municipales (2008-2011). Hay que tener en cuenta que el Gobierno lleva varios años desarrollando programas de registro de la población, pero sin realizar un censo nacional desde 2002. En las áreas rurales principalmente, no se ha logrado el censo del 100% de la población, aunque se han mantenido programas de creación de DPI (Documento Personal de Identificación) y registro de personas. Así que los datos son aproximados, son proyecciones de población, sin saber con seguridad el número exacto de habitantes del país.

Guatemala se reconoce como un “Estado multiétnico, pluricultural y multilingüe” en los Acuerdos de Paz de 1996. El 40% de la población es indígena según la ENCOVI realizada en 2011, aunque otras fuentes aumentan este porcentaje a cerca del 60% (Comisión para el Esclarecimiento Histórico, 1999; Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas, s.f.; UNESCO, 2000; Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas de las Naciones Unidas, 2013; UNESCO-Universitat Politècnica de Catalunya, 2013).

Es difícil recabar y verificar los datos referentes a los números de habitantes de cada etnia específica. Los datos proporcionados por el Gobierno son muy defectuosos, ya sea

porque contemplan variables simplificadas o por la falta de rigor a la hora de recabar los datos, ya que en varios textos se hace referencia a la autoidentificación de las personas en la categoría étnica al inscribirse al censo. Además, el mismo Instituto Nacional de Estadística desde el censo de 2002 no diferencia etnias en sus recopilaciones realizadas sino que recoge de forma genérica la clasificación en población indígena y no indígena. Por otro lado, sorprende que no haya otra fuente alternativa de información. Las organizaciones internacionales están intentando promover la realización del censo nacional<sup>15</sup>, donde se podrían recoger todos estos datos.

Esta cuestión sobre los métodos de registro de la etnicidad y la discriminación es abordada en el informe de las Lenguas Maternas realizado por la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala en 2013:

En prácticamente todos los países del área, la cifra oficial del porcentaje de población indígena que habita en cada país no coincide con los estimados que establecen las propias comunidades afrodescendientes e indígenas. Esto ocurre por factores que tienen que ver con procedimientos o instrumentos inadecuados de censo y subregistro. También por factores relacionados con la autodeterminación (también denominada autodescripción o pertenencia) de las personas durante los censos ya que, en las circunstancias de desprestigio social y discriminación existentes hacia estos pueblos, se esconde la identidad propia. Esta discrepancia en mediciones porcentuales es una tarea por resolver, la superación del subregistro de personas afrodescendientes e indígenas en los censos y la visibilidad estadística de estos y otros grupo vulnerables es una actual preocupación internacional.

Además, Leopoldo Tzián (1995) hace un recorrido por las cifras oficiales hasta el año 1993, demostrando sus desviaciones numéricas. Por ejemplo, en 1993 según los datos oficiales existen 6.471.376 ladinos y 3.558.338 habitantes mayas, según las cifras ajustadas

---

<sup>15</sup> La oficina de las Naciones Unidas en Guatemala tiene un presupuesto reservado para apoyar con el censo nacional, pero hasta que el Gobierno no decida llevarlo a cabo, esa cuantía se encuentra paralizada.

por este autor, el número de personas ladinas asciende a 3.911.588 y el de las mayas a 6.118.126.

## **2.2. Un país multiétnico**

En algunos informes se diferencian cuatro etnias diferentes en Guatemala: xincas, garífunas, mayas y ladinos. Además, diferencian 21 grupos lingüísticos dentro de la etnia maya. En otros, se recogen 25 grupos étnicos al desglosar los grupos lingüísticos mayas como etnias diferenciadas (Academia de Lenguas Mayas, 2013; Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas, s.f.; UNESCO, 2000)<sup>16</sup>. Es decir, recogen 25 etnias, y hablan de que 21 de ellas tienen origen maya.

Hay una tendencia a resaltar la visión compartida por los diferentes grupos étnicos mayas. En muchas ocasiones se autodefinen como “Pueblo Maya” (Cojtí, 1995), lo que quiere decir que reconocen características comunes de los grupos étnicos, como costumbres, espiritualidad, organización social y, principalmente, el origen. Por otro lado, se distinguen 22 idiomas mayas, por lo que hay especificidades diferenciadas.

Aunque estén reconocidas a nivel legal, estas lenguas no llegan a considerarse oficiales, ya que la Ley de Idiomas Nacionales (Decreto 19-2003) establece el español como idioma oficial de Guatemala aunque “el Estado reconoce, promueve y respeta los idiomas de los pueblos Mayas, Garífuna y Xinka” (2003, Art. 1). Posteriormente, en el Acuerdo Gubernativo 320-2011, los reconoce como idiomas nacionales pero sólo utiliza la palabra oficial para el español.

---

<sup>16</sup> Según la Academia de Lenguas Mayas (2013) el pueblo maya está conformado por 22 comunidades lingüísticas a las que también se les llama grupos étnicos.

El quiché, el q'ekchi', el kaqchiquel y el mam constituyen los idiomas de origen maya con mayor número de hablantes. El idioma quiché es hablado por el 11% de la población (1.270.953 hablantes), principalmente en el departamento de Totonicapán, donde lo habla el 96%. El grupo lingüístico o grupo étnico q'eqchi' representa el 8,3% de la población (852.012 hablantes), seguido del kaqchiquel con un 7,8% de la población (832.968 hablantes) y el mam (5,2% con 617.171 hablantes) (INE, 2014).

La falta de diferenciación étnica en las diferentes encuestas y fuentes de información dificulta la recogida de datos sobre número de habitantes indígenas y su etnia específica. La última fuente informativa que contempló la diferenciación étnica fue el I Censo Nacional de Población y VI de Habitación (2002) realizado por Instituto Nacional de Estadística y es en el que se basan las diferentes investigaciones que vamos a contemplar a continuación: la Sinopsis del Desarrollo Humano en Guatemala del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2012c) y el Informe sobre Lenguas Maternas (2013) de la Academia de Lenguas Mayas. Este último, además, contempla el “Atlas lingüístico y cultural de Guatemala: colores, sonidos, lugares” publicado por el Instituto de Lingüística y Educación de la Universidad Rafael Landívar y el Reglamento de la Ley de Idiomas Nacionales, Acuerdo Gubernativo 320-2011.

En este informe (Academia de Lenguas Mayas, 2013) recogen el número de hablantes de cada idioma, denominados como comunidades lingüísticas, pero también reconocen su pertenencia a las etnias específicas cuyas denominaciones coinciden con el nombre del idioma. Así, aunque pueda haber habitantes de una etnia determinada que no hablen esa lengua, podemos realizar una aproximación al número de personas hablantes y a su etnicidad.

**Tabla n° 1. Grupos lingüísticos en Guatemala**

<b>Grupo lingüístico</b>	<b>Hablantes</b>
<b>K'iche'</b>	1.270.953 hablantes
<b>Q'eqchi'</b>	852.012 hablantes
<b>Kaqchikel</b>	832.968 hablantes
<b>Mam</b>	617.171 hablantes
<b>Q'anjob'al</b>	159.030 hablantes
<b>Poqomchi'</b>	114.423 hablantes
<b>Achi</b>	105.992 hablantes
<b>Ixil</b>	95.315 hablantes
<b>Tz'utujil</b>	78.498 hablantes
<b>Chuj</b>	64.438 hablantes
<b>Popti'</b>	47.024 hablantes
<b>Ch'orti'</b>	46.833 hablantes
<b>Poqomam</b>	42.009 hablantes
<b>Akateko</b>	39.370 hablantes
<b>Chalchiteko</b>	14.182 hablantes
<b>Awakateko</b>	11.068 hablantes
<b>Sipakapense</b>	10.652 hablantes
<b>Sakapulteko</b>	9.763 hablantes
<b>Uspanteko</b>	7.494 hablantes
<b>Mopan</b>	2.891 hablantes
<b>Tektiteko</b>	2.077 hablantes
<b>Itza'</b>	1.983 hablantes
<b>Total</b>	<b>4.426.146</b>

Fuente: Informe Idioma Materno, Academia de Lenguas Mayas, 2013

Además de las etnias mayas en Guatemala cohabitan personas pertenecientes a los grupos étnicos garífuna, xinca y ladino. Por un lado, se denomina población ladina a aquellas personas mestizas que tienen antecedentes familiares españoles o extranjeros en su árbol genealógico. El Ministerio de Educación (2008) cifra la población ladina en 6.750.170 personas. Según el INE se sitúa en el 60% de la población, pero según otras

fuentes en el 40% (Comisión para el Esclarecimiento Histórico, 1999; Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas, s.f.).

Los xincas son pueblos originarios de Sudamérica, principalmente de Bolivia y Perú, que emigraron a Guatemala hace miles de años y convivieron antes de la conquista de los españoles con los mayas. Los departamentos de Santa Rosa y Jutiapa (suroeste del país) son los que más habitantes xincas poseen. Hay un aproximado de 16.214 hablantes en datos recogidos por el Academia de Lenguas Mayas, lo que representa un 0,1% de la población.

La población garífuna procede del mestizaje entre afrodescendientes y originarios del Caribe. En el siglo XVIII se establecieron en la costa atlántica de América Central. Actualmente viven en los países de Guatemala, Honduras, Belice y Nicaragua. En Guatemala, se concentran principalmente en el departamento de Izabal, en la costa atlántica. Según el informe de la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala existen 5.040 hablantes, lo que representa el 0,03% de la población.

Según estos datos la etnia maya representaba un 39,38% de la población total de Guatemala en 2002, ya que son datos recabados del censo realizado ese año, por lo que se ha tenido en cuenta la población total registrada en ese periodo. Como ya se ha mencionado, autores y organizaciones coinciden en que estas etnias están infrarrepresentadas, no llegando a recoger las cifras reales por las dificultades descritas. A pesar de la escasa fiabilidad de las cifras, esta información sirve para reflejar la diversidad cultural del país y la proporcionalidad aproximada de la presencia de las diferentes etnias.

### **2.3. Pobreza y desigualdad**

Guatemala se sitúa en el 2012 en el puesto 133 de 186 países según el Índice de Desarrollo Humano (PNUD, 2013). En el 2005, se encontraba en el puesto 118 de 177, así que según los parámetros establecidos en la medición (longevidad, nivel educativo y nivel de vida), el país ha experimentado un retroceso claro.

En Guatemala el 51% de la población vive en condiciones de pobreza y el 14,5% en condiciones de pobreza extrema (Naciones Unidas, 2013). Las cifras del Gobierno, en cambio, divergen ligeramente, ya que según la Encuesta de Condiciones de Vida de 2011 (ENCOVI) realizada por el Instituto Nacional de Estadística, el 13,33% de la población sufre pobreza extrema y el 40,38% sufre pobreza no extrema. En 2011, el informe sitúa la línea de pobreza extrema en el valor anual per cápita de Q4.380,00 y pobreza no extrema a Q8.282,90. El cambio al euro se sitúa 9,45 quetzales (enero, 2015), por lo que estaríamos hablando de 463,49 euros y 876,49 euros respectivamente.

Persiste la brecha de desigualdad en el país. El Mapa de Pobreza Rural mostró que la mayoría de los 55 municipios con rangos de pobreza del 85% al 97% de la población son indígenas. Estos municipios coinciden además con aquellos que presentan una prevalencia de desnutrición crónica mayor del 60% entre los niños menores de 5 años (Oficina de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [OACDH], 2014, p. 5).

Se han mostrado algunos indicadores que reflejan la situación de la población en Guatemala. Pero la principal desigualdad existente en este país se remonta a raíces históricas traducidas en causas estructurales. La esclavitud establecida por la conquista estableció estructuras sociales que han devenido en dinámicas discriminatorias. Los nativos se convirtieron en esclavos, y los colonos en sus dueños. Aunque la Corona promulgó las Leyes Nuevas en 1544 aboliendo la esclavitud de los indígenas, muy a pesar de los colonos que protestaban por la pérdida de sus beneficios, se establecieron otras estructuras de dominación. Por un lado, la Corona empezó a enviar barcadas de esclavos africanos y, por otro, se impuso una nueva encomienda que duró prácticamente hasta la independencia (15 de septiembre de 1821), como forma, por parte de la monarquía, de premiar a los colonos. La nueva encomienda consistía en “cederles a los favorecidos una parte de los tributos que los pueblos indígenas tenían que pagarle al rey” (Martínez Peláez, 1994, p. 88). Este beneficio, tras algunas negociaciones con la Corona, fue hereditario. Estaba prohibido que los encomenderos vivieran en el pueblo que tenían las encomiendas y que las cobraran personalmente para que no se dieran abusos, pero estas prohibiciones no se cumplieron.

Aunque no siempre, muchos encomenderos eran terratenientes, por lo que la tendencia consistió en adquirir tierras cerca de sus pueblos de encomienda. “Ello les resultaba ventajoso, porque, a pesar de todas las órdenes en contrario, la encomienda los ponía en posibilidad de presionar a los indios y obtener de ellos fuerza de trabajo barata para cultivar las tierras” (Martínez Peláez, 1994, p. 93). Las Leyes Nuevas también crearon un sistema que obligaba a los nativos a trabajar por temporadas en las haciendas, sin ningún tipo de salario. En general, estas personas vivían con muy poca capacidad de subsistencia, porque, además de producir para ellos mismos, estaban obligados a producir para los colonos. Sus posibilidades se limitaban enormemente.

Esas limitantes económicas, educativas y culturales han influenciado y afectado a generaciones y generaciones de indígenas. Después de la independencia, el poder seguía en manos de aquellos que tenían una mejor posición económica y las desigualdades se han ido manteniendo, como hemos visto en los párrafos anteriores. Según Carlos Barreda (2007), el 21,86% de la superficie es cultivada por el 92,06% de los/as pequeños/as productores, mientras que el 56,59% de la superficie queda en manos del 1,86% de los productores comerciales. Según el estudio, en 2003 existen 47 fincas de 3.700 hectáreas o más, y el 90% de los productores acceden a un promedio de una hectárea. Actualmente, tanto la tierra como las empresas están concentradas en pocas manos. Según este mismo autor, el 20% de los habitantes con mayores ingresos accede el 62,1% del ingreso nacional y el 20% de la población con menores ingresos congrega el 2,4%.

El acceso a la riqueza se dificulta para gran parte de la población, además del acceso a otras fuentes de bienestar y a las coberturas sociales. Su posición social se traduce en una falta de protagonismo en la toma de decisiones. En muchas cosmovisiones indígenas “la propia concepción de la pobreza o subdesarrollo tampoco se suele asociar a la carencia de bienes materiales, de igual manera que la riqueza no se vincula a la abundancia de estos” (Acosta, 2008 citado por Barranquero, 2012, p. 73). No acceden al desarrollo económico, pero tampoco al concepto de desarrollo expuesto por Amartya Sen, ya que no disponen de libertad para decidir la forma en la que quieren vivir (Sen, 1999).

## **2.4. El contexto rural**

Guatemala es en general un país rural donde el 51,5% de la población vive fuera de las áreas urbanas (ENCOVI, 2011). El problema principal reside en el aumento de la presencia de la pobreza: “un 71% de la población en el área rural es pobre, frente a un 35% de la población urbana” (OACDH, 2014, p. 15).

Las infraestructuras son deficitarias. El 56,6% de hogares en el área rural tienen acceso al agua, frente al 95,9% del área urbana metropolitana. Sólo el 14% tiene acceso a la red de drenajes en el área rural, frente al 90,8% del área urbana metropolitana. El 72,7% accede a la energía eléctrica en el área rural, frente el 97,5% del área urbana metropolitana. Y un 1,8% en el área rural posee acceso a la red de telefonía, frente al 32,3% del área urbana metropolitana. El acceso a internet, se reduce al 27% en el área urbana metropolitana y al 1,4% en área rural (INE, 2014).

La pobreza se concentra el área rural. Alta Verapaz aglutina la tasa de mayor pobreza extrema con un 37,7%, seguido de Chiquimula (28,3%) y Zacapa (25,0%). Alta Verapaz es también el que más pobreza general congrega con un 78,2%. Después se encuentran Sololá, con un 77,4% y Totonicapán con un 73,2%. Seis departamentos del área noroeste, con mayoría de población indígena, poseen los índices más altos de pobreza. (UNESCO-Universitat Politècnica de Catalunya, 2013)

## **2.5. Empleo y desempleo**

La Encuesta Nacional de Empleo e Ingresos 1-2014 (INE, 2014) muestra que Tasa Bruta de Ocupación a nivel nacional en 2014 es del 59,9%. En cambio, la tasa de desempleo se sitúa en el 2,9% de la población, siendo el área urbana metropolitana la que mayor porcentaje registra con un 5,7%. Este baile de datos puede deberse al gran porcentaje de población cuyos ingresos proceden del trabajo informal, por lo que no están recogidos en ninguno de los datos anteriormente expuestos. La alta presencia de la economía informal es, por tanto,

uno de los elementos más representativos de la economía guatemalteca, por lo que los ingresos tributarios no son muy numerosos y los datos oficiales no se corresponden con la realidad laboral del país. El 69,3% de las personas en Guatemala trabajan en el sector informal, agrupándose principalmente en las actividades pertenecientes al sector de la agricultura (42%) y el comercio (28,5%) (INE, 2014).

Por otro lado, el 20% de los trabajadores con menos salario tiene un sueldo medio de Q286 mensuales, mientras que el 20% de los trabajadores con sueldos más altos percibe un promedio de Q5.557 al mes. En la clasificación por ingreso mensual por actividad económica, la agricultura es el sector con sueldos más bajos con un promedio de Q1.198 mensuales y los trabajadores de la administración pública los que mayores sueldos reciben con un promedio de Q3.557 mensuales. Estos datos divergen con los anteriores. Se aprecia que el sueldo mínimo de la profesión con menos salario es superior y el sueldo superior es más bajo al contemplado anteriormente. Pasa lo mismo con la clasificación por ocupación principal, donde los directores y gerentes reciben un promedio de Q11.562 mensuales mientras los agricultores reciben Q990. El sueldo promedio de los agricultores varía según la clasificación, por lo que no se sabe a cuál de los datos atenerse.

Ninguna de las aproximaciones al salario de los agricultores llega al salario mínimo establecido en Guatemala para el año 2014. Según información del Ministerio de Trabajo y Previsión Social es de Q2.530,34 (267,76 euros) al mes para actividades agrícolas y no agrícolas y de Q2.346,01 (248,25 euros) para actividades exportadoras y de maquila. La actividad agrícola congrega al 31,9% de la población, seguido del comercio (26,8%) y las industrias manufactureras (14,8%) (INE, 2014).

Según el Informe anual de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACDH, 2013), se inspeccionaron en 2013 640 empresas agrícolas y 1.386 empresas de seguridad, donde el 22% y el 75,18% de los trabajadores respectivamente no recibían el salario mínimo y el 20% y 60,82% no inscribieron a sus trabajadores en el Instituto Guatemalteco de Seguridad Social (IGSS). Esta situación no mejora en el área de trabajo doméstico, donde, según el mismo informe, el 60% no llega al

salario mínimo, el 98% trabaja sin contrato y el 99% no está afiliada al IGSS. Además, las libertades sindicales están completamente menguadas. Se han denunciado ante la Organización Internacional del Trabajo (OIT) 58 muertes de sindicalistas, donde a pesar de la involucración de la Comisión Internacional contra la Impunidad en Guatemala (CICIG) en la investigación de 20 de ellos, no se han traducido en ninguna sentencia judicial. Además, se presentaron ocho nuevos casos en el 2013 (OACDH, 2014).

## **2.6. Educación y analfabetismo**

El Informe “Transformando vidas a través de la Alfabetización” (2013) realizado por el Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA) recoge un índice de analfabetismo del 16,2% de la población en el año 2013. El departamento del Quiché es el que registra una mayor tasa de analfabetismo alcanzando el 31,63% de la población. Según el Informe de Caracterización del INE (2014), en cambio, la tasa llega al 42,3% en 2011 en ese mismo departamento y es seguido de Alta Verapaz (39,8%) , Huehuetenango (35,1%) y Sololá (34,6%). Todos los departamentos salvo uno tienen una alta presencia de población indígena, según los datos sobre etnicidad (INE, 2011), en Quiché se declara no indígena el 11,4%, en Alta Verapaz el 10,3%, en Huehuetenango el 42,5% y en Sololá el 3,5%.

Primaria registra unas tasas de escolaridad del 95,02% en 2007, pero en el siguiente nivel, el denominado Básico se reduce al 36,36%. El nivel diversificado, correspondiente a los dos últimos años de escolarización y paso previo a la universidad, el índice de escolarización se reduce al 20,67% (Ministerio de Educación, 2008). Aunque se ha registrado un aumento de uno a tres puntos entre estos dos años, las tasas de escolarización de los diferentes niveles siguen siendo escasas. Es conveniente destacar que el número de mujeres presentes en el sistema educativo corresponde aproximadamente a la mitad, en tasas comprendidas entre el 46 y el 51% en todos los niveles.

Para continuar con esta tendencia de reducción del porcentaje de ingreso en el sistema educativo conforme se avanza en los niveles superiores, únicamente el 6% de la población se inscribió en la universidad en el año 2010 (Tobar, 2011) y únicamente el 0,07% alcanza a graduarse (Duriez, Sándigo & Coca, 2011). Debido a las dificultades económicas, la falta de planificación familiar, y diversas problemáticas sociales, pocos concluyen.

## **2.7. Dependencia externa**

El producto interior bruto (PIB) de Guatemala fue de 53.80 mil millones de dólares en 2013, según el Banco Mundial (2013). Creció un 3,7% en ese año, pero la inflación fue de un 4,3%. De todas formas, es necesario tomar en consideración que la economía guatemalteca tiene altos grados de dependencia respecto a la inversión extranjera en el país. El PIB en 2011 era de 46.912 millones de dólares (Banco de Guatemala, 2012), de los cuales 985 provenían de inversión extranjera directa, lo que supone un 2,09% del PIB. Estados Unidos ha sido tradicionalmente el país que más ha invertido. España era el segundo país con mayores inversiones en 2005 pero en 2010 se convierte en el quinto país inversor, por detrás de Canadá, México y la República de Corea, además del ya mencionado Estados Unidos.

Por otro lado, el Instituto de Política Migratoria (2011) de los Estados Unidos cifra en 2.9 millones el número de inmigrantes de origen centroamericano y en 2010, el Censo de Población de los Estados Unidos contabilizó 1.044.209 habitantes guatemaltecos, lo que supone un incremento del 180,3% respecto al año 2000. En este sentido, las remesas de los familiares provenientes de este país suponen una fuerte inyección monetaria: “De acuerdo al Banco de Guatemala (Banguat) el ingreso de divisas por esta razón registró una cifra equivalente al 12% del PIB en el año 2007, sin embargo en 2011 bajó hasta el 9,3%” (UNESCO-Universitat Politècnica de Catalunya, 2013), coincidiendo con la generalización de las repercusiones de la crisis económica.

Por tanto, en 2011 un 11,39% del PIB provino directamente del extranjero. Este dato

delata una falta de inversión propia en el país, o por lo menos insuficiente. Principalmente, la existencia de la necesidad de las remesas y por ende, de la inmigración verifica la incapacidad de la población de conseguir cubrir unas necesidades básicas: empleo, ingresos, salud, educación y vivienda.

## **2.8. La ausencia de Estado de Bienestar**

Si el fin es centrar la atención en las oportunidades reales del individuo para alcanzar sus objetivos habría que tener en cuenta no sólo los bienes primarios que poseen las personas sino también las características personales relevantes que determinan la *conversión* de los bienes primarios en la capacidad de la persona para alcanzar sus fines (Amartya Sen, 2000, p. 99).

El desarrollo consistiría, por tanto, en el “proceso de aumentar las habilidades y las opciones de los individuos de manera que puedan ser capaces de satisfacer sus propias necesidades”. (Singer, 1998 citado por Edo, 2002). Los Estados han sido tradicionalmente garantes del Estado de Bienestar, principalmente en Europa, gracias a las cargas tributarias, la redistribución de la riqueza y el logro de cobertura de algunas condiciones mínimas de subsistencia. Esa filosofía no se aplica en muchos países americanos. Para empezar, Guatemala tiene una de las cargas tributarias más bajas de la región (Gómez & O’Farrell, 2009). Aunque ha crecido en más de 28% desde la firma de los Acuerdos de Paz, pasando de 9.6% en 1996 a 12.3% en 2007 (Ministerio de Educación, 2008).

Las inversiones privadas aumentaron pero la inversión pública disminuyó. El Estado no respalda a las clases sociales con mayores dificultades, no hay cobertura social o ésta es mínima, con lo cual el Estado no es para nada garante del Estado de Bienestar de la población. Es uno de los países que menos gasta en salud y educación en Latinoamérica sólo seguido por República Dominicana, no llegando al 10% del PIB en la inversión realizada en educación, seguridad social, vivienda y salud. (UNESCO-Universitat Politècnica de Catalunya, 2013).

La migración es resultado de no encontrar estados de nivel de vida satisfactorios en el país. El Estado no garantiza una mínima igualdad en el acceso a determinados bienes, garantías que fomenten un respeto hacia los derechos humanos de la población. Por lo que estamos frente a una parte de la población que no ostenta los mismos derechos y posibilidades:

Se entiende por exclusión el proceso histórico de rezago o marginación en la prestación de servicios del Estado, desarrollo del capital humano, acceso a los beneficios sociales como el crédito y el empleo, así como la presencia de actitudes de discriminación cultural o sexual, consideradas en relación a los distintos sectores o estratos que integran la sociedad guatemalteca. (Comisión para el esclarecimiento histórico, 1999, p. 82)

### **3. La juventud guatemalteca**

Este apartado pretende realizar un acercamiento al concepto de juventud y a la evolución del término, así como aportar datos acerca del desarrollo histórico de la juventud en Guatemala y su configuración actual, marcada por los altos índices de violencia que prevalecen tras el Conflicto Armado Interno, la presencia de organizaciones delictivas y la estigmatización por parte del Estado.

#### **3.1. Conceptualización de juventud**

En Guatemala, el 70% de la población tiene menos de 30 años (PNUD, 2012b), el 66,5% según datos del Instituto Nacional de Estadística (2011). Es una población eminentemente joven, aunque tal y como se defiende en varias investigaciones la juventud es un concepto social e institucionalmente construido.

Pierre Bourdieu en su texto “La juventud no es más que una palabra” (2002) defiende esta construcción social y la conexión con el periodo de escolarización. Lo califica como un periodo intermedio entre la niñez y la edad adulta que ha sido prolongado a partir de la incorporación masiva de la población al sistema educativo, principalmente, en los países con economías capitalistas más desarrolladas, por la incapacidad de la población en este lapso de tiempo de integrarse en el mercado laboral y asumir así su sostenibilidad. El final de la juventud está marcada por la autonomía personal, a través del logro de empleo e ingresos. Es decir, equipara la adultez con la integración de la persona en el mercado laboral y la asunción de las responsabilidades que de ello se desprenden.

En ciertas comunidades denominan jóvenes a aquellos que todavía no poseen tierras. Pero, en general, se sigue dando la realidad que describe Bourdieu en periodos anteriores, donde la gente pasa directamente de la infancia a la adultez, empezando a trabajar a edades muy tempranas y manteniendo en muchas ocasiones la tradición familiar, incluso con índices de trabajo infantil muy altos<sup>17</sup>.

Según Rosanna Reguillo (2007) “la construcción cultural de la categoría ‘joven’ se encuentra en fase aguda de recomposición” (p. 29). Si primeramente la juventud estaba totalmente ligada al periodo de escolarización, en la actualidad, principalmente en Guatemala, el proceso escolar se realiza estando ya activo en el mercado laboral, por lo que esta definición no se adapta a la realidad. Por otro lado, el fin de la etapa podría estar marcado por la autosostenibilidad, pero en muchas ocasiones esos ingresos son para apoyar la economía familiar a la que todos los miembros aportan, por lo que resulta complicado hablar de sostenibilidad y autonomía personal. Pero éste sería quizás el acercamiento más leal, es decir, el logro de la independencia económica podría marcar el fin del periodo de juventud.

En Guatemala, la incorporación al mercado laboral es más temprana. El 90,2% de los hombres se encuentran trabajando en edades comprendidas entre los 20 y 24 años, en

---

<sup>17</sup> En Guatemala, el 21% de la población menor de 18 años trabaja (Ministerio de Trabajo y Previsión Social & Instituto Nacional de Estadística, 2008).

contraste con el 42,7% de las mujeres. Este es el momento donde más personas se integran al mercado laboral, ya que en edades más tempranas (de 15 a 19 años) estos porcentajes corresponden al 67,3% en el género masculino y 28,4% en el femenino (CECC, 2009). Pero es posible trabajar desde los 14 años y antes con el consentimiento de los representantes legales.

La mayoría de las sociedades definen la categoría de juventud por estratos de edad, pero no tiene por qué ser así. En la “Primera Encuesta Nacional de Juventud” (Secretaría Ejecutiva del Servicio Cívico [SESC], Consejo Nacional de Juventud [CONJUVE] & Instituto Nacional de Estadística [INE], 2011) realizada en Guatemala, la muestra seleccionada alberga a las personas de edades comprendidas entre los 15 y los 30 años. Es una muestra realmente muy relacionada con los baremos más occidentales si tenemos en cuenta la incorporación al mercado laboral de España, por ejemplo. La Política Nacional de Juventud 2012-2020 (Ministerio de Desarrollo Social [MIDES], Consejo Nacional de Juventud [CONJUVE] & Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia [SEGEPLAN], 2010), en cambio, recoge la diferencia entre jóvenes adolescentes (13-18 años) y jóvenes (18-30 años). Por lo tanto, sitúa el inicio de la juventud en los 13 años e integra la adolescencia como una etapa de la misma.

Varios análisis recogidos (SESC, CONJUVE & INE, 2011; Braña & Antón, 2007), analizan la incorporación de los jóvenes al mercado de trabajo, considerando jóvenes al grupo social comprendido entre los 15 y 30 años. La Organización Mundial de la Salud (OMS) la agrupa entre los 15 y 24 años. Además, la diferencia de la adolescencia, definida en el periodo comprendido entre los 10 y 19 años.

La adolescencia es un término posterior al de juventud. Fue acuñado en Gran Bretaña a principios del siglo XX para nombrar a aquellos “jóvenes” de clases más humildes, que eran vistos como problemáticos y que requerían de una etapa de educación y supervisión para inculcarles disciplina (Souto, 2007). Por este hecho, puede que tenga una connotación algo más negativa que la palabra juventud, refiriéndose a un periodo conflictivo. A nivel académico, el primer autor en tratar la adolescencia es G. Stanley Hall en su libro

“Adolescence: its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education” (1904). Para definir esta etapa se refería a factores biológicos y psicológicos especialmente. Se puede interpretar esta clasificación, en la perspectiva más biológica de la palabra adolescencia, más relacionada con la pubertad y los cambios hormonales y la problemática que ello conlleva. Y, por otro lado, la creación más histórico-social-institucional del término juventud.

Existe una enorme diversidad en la categoría de jóvenes. Entra en juego también la autoidentificación. Hay gente de más de 30 años que se considera joven y hay personas de 20 que ya se consideran adultos. Puede estar en gran medida relacionado con las responsabilidades asumidas y el rol que toma uno en sociedad. Por lo tanto, el concepto joven tiene un carácter multidimensional relacionado con los múltiples factores nombrados: edad, escolarización, acceso al mercado de trabajo, autosostenibilidad y autoidentificación.

Por lo tanto, el concepto de juventud no es homogéneo, agrupa diversas realidades y hay que tener en cuenta la realidad de cada país en cuestión. Por la dificultad de delimitar la juventud en la actualidad, esta tesis se va a ceñir a la forma generalizada de definir joven: la edad. Conscientes de que es una construcción social, histórica e institucional, se considera el acercamiento de las Políticas Nacional de Juventud 2012-2020 (MIDES, CONJUVE & SEGEPLAN, 2010) el más adecuado para esta investigación, ya que recoge la juventud agrupando también la adolescencia. Además, debido a su cercanía al contexto guatemalteco, el baremo de edad elegido tiene en cuenta factores como la temprana incorporación al trabajo y la pronta asunción de responsabilidades, pero agrupa también realidades donde esa incorporación es más tardía.

### **3.2. Evolución de la juventud en Guatemala**

La mayoría de las líneas que siguen están basadas en la investigación “Jóvenes en Guatemala: imágenes, discurso y contextos” (Asociación para el Avance de las Ciencias Sociales en Guatemala [AVANCSO] & Instituto de Estudios Humanísticos de la

Universidad Rafael Landívar, 2012), habida cuenta de la marcada ausencia de estudios que analicen la evolución de la juventud y su imagen, aunque ha sido parcialmente complementada con información procedente de otras fuentes.

En Guatemala se empezó a llamar jóvenes a los que tenían acceso a la educación: hombres, blancos de clase media y alta. Esta era la concepción de joven cuando se empezó a utilizar la palabra a principios del siglo XIX. Ese periodo educativo se encontraba legitimado para ciertos sectores, denominado en el estudio como “moratoria psicosocial”. Se encontraba en un principio muy ligado a la idea de modernidad: había que formar gente preparada para liderar el país. Además, hasta 1944, los diferentes gobiernos estuvieron muy militarizados y esa fue la formación que recibieron los jóvenes, donde la sumisión y obediencia eran los rasgos diferenciadores. Durante el Gobierno de Jorge Ubico, los propios militares impartían las clases. Generalmente, se pensó la educación no para crear hombres y mujeres libres, sino como una forma de adoctrinamiento político.

A finales del siglo XIX es cuando el Gobierno empieza a poner su atención en los jóvenes indígenas que seguían trabajando y fueron incluidos en la categoría. La educación que decidieron ofertar era práctica en la temática agrícola y estaba dirigida a crear líderes dentro de las propias comunidades, pero no líderes nacionales. También en este periodo fue incluido el género femenino, creando una escuela para señoritas. Ésta estaba dirigida a desarrollar mujeres que acompañasen al esposo en su tarea de liderar, dotándolas de más herramientas.

Para esta época, sólo el 5,6% de la población accedía a la educación. Esto cambió durante los gobiernos democráticamente elegidos de José Arévalo (1945-1951) y Jacobo Árbenz (1951-1954), diez años conocidos como la Primavera Democrática. En esta época se intentó generalizar la educación, llegando incluso a áreas rurales. La estrategia educativa cambió radicalmente: en vez de promover la sumisión, se intentaba fomentar el carácter de actor político de la juventud. Además, en este periodo se escribió el primer Código Laboral del país (1947). No se prohibió el trabajo infantil, pero sí se sugirió que era conveniente que todos los menos de edad (14 años) asistieran a la escuela.

La periodización del trabajo juvenil se constituye en un solo periodo que abarca desde 1821 hasta hoy en día. No hubo pausas dentro de este periodo, ni alejamientos de la sobreexplotación ejercida por el sistema de fincas. Había niños trabajando en esta economía ‘necesaria’ de las fincas. Sin intervención del gobierno en el área rural ni en la ciudad, los niños y jóvenes siguieron trabajando en la misma gran cantidad de ocupaciones en las que siempre trabajaron. (AVANCSO & Instituto de Estudios Humanísticos de la Universidad Rafael Landívar 2012, p. 31).

Es decir, todavía existe una amplia proporción de la población que se incorpora directamente al mercado de trabajo, no pasando por ese periodo intermedio de escolarización en algunos casos, y buscando la sostenibilidad propia y la de sus familias. Teniendo en cuenta la definición anteriormente recogida, pasarían directamente de la infancia a la edad adulta si tuviésemos en cuenta exclusivamente la conexión de la juventud con el periodo de escolarización.

### **3.3. La ausencia de políticas dirigidas a la juventud**

A partir del Gobierno de Kjell Laugerud (1974-1978), se empiezan a desarrollar por primera vez políticas dirigidas exclusivamente a la juventud. En 1977, se establece el Instituto Nacional de la Juventud (INAJU), aunque según la Organización Internacional del Trabajo (OIT) se debilita rápidamente, no logrando mayor trascendencia política ni social. (AVANCSO & Instituto de Estudios Humanísticos de la Universidad Rafael Landívar, 2012).

En los años 80 volvió a crearse un Consejo Nacional de la Juventud y preparó el Plan Nacional de la Juventud (1986-1991) con el Gobierno del Partido Democracia Cristiana Guatemalteca. Pero los jóvenes pierden protagonismo en la configuración social. En la actualidad, sigue manteniéndose el Consejo Nacional de la Juventud (CONJUVE), que tras los Acuerdos de Paz, mediante el Acuerdo Gubernativo 405-96 y Decreto 114-97 fue adscrito a la Presidencia de la República (CONJUVE, s.f.). Asimismo, existe una Política

Nacional de Juventud 2012-2020, una especie de plan estratégico. Dentro de los objetivos de esta política está la promoción de un marco legal nacional (MIDES, CONJUVE & SEGEPLAN, 2010). En este sentido, se han presentado ante el Congreso varias Iniciativas de Ley sobre la Juventud (3896, 4826), la última el 29 de abril de 2014, pero todavía se encuentra pendiente de aprobación. Según el Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011-2012 "Guatemala: ¿un país de oportunidades para la juventud?" (PNUD, 2012b), la falta de políticas públicas destinadas a brindar oportunidades de desarrollo para los jóvenes ha dejado fuera del sistema educativo de Guatemala a casi un millón de personas menores de 18 años.

A nivel internacional, en 1965 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la "Declaración sobre el fomento entre la juventud de los ideales de paz, respeto mutuo y comprensión entre los pueblos", donde se enfatiza el papel de la juventud en la sociedad. Bajo el lema "Participación, desarrollo y paz", 1985 fue proclamado el Año Internacional de la Juventud, para concienciar sobre las problemáticas específicas ligadas a este grupo social y la creación de políticas y directrices que fomenten su papel y su participación. En la misma línea, en 1995, se aprobó el Programa de Acción Mundial para jóvenes hasta el 2000 y años subsiguientes (CALDH, 2012). El primer Foro sobre la Juventud se realizó en 1996. UNICEF es el programa encargado de la juventud, pero también hay diversas acciones realizadas por la UNESCO, el Departamento de Asuntos Económicos y Sociales (DAES), la OIT, el PNUD y ONUSIDA en la actualidad.

### **3.4. La presencia de la violencia**

Llama la atención al ver la pirámide poblacional por edades y sexo que el número de hombres empieza a disminuir progresivamente a partir del baremo de 25 a 29 años, manteniéndose más estable la población femenina (INE, 2014), quizás por los altos índices de violencia existentes en el país y la mayor exposición cultural a esa violencia por parte de la población masculina.

El 66% de la población considera la inseguridad el principal problema del país (Prodatos, 2011). Guatemala cuenta con unos de los índices más altos de violencia a nivel mundial. La tasa de homicidios se ha incrementado en más del 120%, pasando de 2.655 en 1999 a 5.885 asesinatos en 2006 (PNUD, 2007). Se dan 39,9 muertes por cada 100.000 habitantes, cifras sólo superadas por Honduras, Venezuela, Belice y El Salvador, por lo que es uno de los cinco países del mundo con más homicidios (Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito [UNODC], 2013). En este sentido, se denomina “Triángulo norte” a Honduras, Guatemala y El Salvador porque son los países más violentos del mundo que no sufren un conflicto bélico (PNUD, 2012b).

En Ciudad de Guatemala existen las consideradas “zonas rojas”. Se denominan así a las áreas más peligrosas, con mayores índices de violencia. Es en estas zonas donde se sitúan gran parte de los proyectos analizados. Se trata generalmente de asentamientos, es decir, lugares en los que la gente se ha establecido sin ser propietario y ha construido una casa como ha podido. Estos lugares no tienen servicio de agua o electricidad, salvo la construida por los propios vecinos, aunque en ocasiones la municipalidad ha comenzado a estar presente años después. Pero, al considerarse tan peligrosas, en algunos casos la presencia policial es menor y el Gobierno está en gran medida ausente. En otros casos, estas áreas se encuentran militarizadas. El Acuerdo Gubernativo 178-2004 regula los patrullajes conjuntos de la Policía Nacional Civil y el Ejército de Guatemala y promueve el control y la presencia militar en determinadas zonas consideradas de alto riesgo. Esta iniciativa responde a la filosofía de mano dura, promovida por el actual Gobierno, que supone, en definitiva, la aplicación de la fuerza como forma de solución extrema (PNUD, 2012b).

Los asentamientos y comunidades, principalmente en la ciudad capital donde la presencia del Gobierno y la Policía es mínima, son un caldo de cultivo para la autoorganización, muchas veces de los propios vecinos, pero también abre la puerta a la presencia de las maras y pandillas, muy alta en el área urbana. También el narcotráfico posee grandes cotas de poder, justamente por esos vacíos públicos.

Rossana Reguillo defiende el debilitamiento de los mecanismos de integración tradicional como causa de la autoorganización de los jóvenes, “como formas de protección y seguridad ante un orden que los excluye” (Reguillo, 2000, p. 14). Tal y como afirma la investigadora, la violencia no es algo externo a la sociedad, hay factores estructurales evidentes: más de la mitad de la juventud es pobre en varios países latinoamericanos (Bolivia, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Paraguay y Perú), aunque este índice disminuye ligeramente en los centros urbanos, donde un tercio de los jóvenes vive en condiciones de pobreza (OPS, 2007 citado por Reguillo, 2008). En Guatemala se confirman estas tasas, ya que el 52 % de los jóvenes guatemaltecos vive en situación de pobreza (PNUD, 2012b).

En Latinoamérica y el Caribe, el índice de desempleo del sector juvenil es dos y hasta tres veces superior al de la población adulta, dependiendo del país, y este porcentaje se incrementa entre jóvenes provenientes de familias con menores recursos (Reguillo, 2008). En Guatemala, el 25% de los jóvenes no accede a la educación formal ni a un trabajo digno. En 2011, el 20% de los jóvenes entre 15 y 24 años no estudian ni trabajan, lo que representa un aproximado de 700.000 personas. El 12 % de los hombres y el 6 % de las mujeres tiene una expectativa de vida de 30 años (PNUD, 2012b).

El informe del PNUD (2012b) habla de la ausencia de oportunidades para aprovechar el tiempo positivamente como otro de los factores. Lo conecta con la debilidad del Estado guatemalteco, visibilizada en la falta de políticas para jóvenes, de oferta de una educación con promoción de becas y facilidades de inclusión, y de espacios lúdicos de esparcimiento. Aunque según Reguillo (2008), no es conveniente centrarse solamente en esos factores estructurales como causas de la entrada de los jóvenes en la violencia, convirtiéndose en una lectura simplista que ignora muchos otros elementos. Reconoce que éstos crean un contexto favorable a la creación de organizaciones fuera de la legalidad (la autora utiliza la palabra paralegalidad). En general, a falta de un proyecto social apreciable, que incluya a los jóvenes y que valore su papel en la sociedad, promueve la búsqueda de formas alternativas de inclusión, de ingreso económico, de reconocimiento e identificación. Y la falta de acceso a redes de inclusión como la escolarización o el mercado laboral suponen un factor importante.

Reguillo (2008) identifica 3 claves para entender la violencia juvenil en su entramado sociocultural: “a) la erosión de los imaginarios de futuro, b) el aumento exponencial de la precariedad tanto estructural como subjetiva, y c) la crisis de legitimidad de la política” (p. 211). El PNUD añade algunos factores más específicos que aumentan la vulnerabilidad: “urbanización desordenada, familias disfuncionales, desempleo o empleo precario, pobreza y desigualdad, escasa legitimidad del Estado, ineficiencia de la policía y la justicia penal, tolerancia de la violencia, entre otros” (2012b, p. 172).

Los factores expuestos por PNUD pueden agruparse en dos de las tres grandes categorías presentadas por Reguillo: aumento exponencial de la precariedad estructural y subjetiva y crisis de legitimidad política. La institución no hace referencia a la erosión de los imaginarios de futuro. Tal y como defiende Reguillo (2000), el “proyecto social privilegiado por la modernidad en América Latina ha sido, hasta hoy, incapaz de realizar las promesas de un futuro incluyente, justo y, sobre todo, posible” (p. 22). Las desigualdades se han acrecentado y los índices de pobreza van en aumento, en muchos países y en Guatemala. La sociedad parece dejar de asumir su responsabilidad con respecto a los jóvenes y la violencia expresa ese malestar profundo de los habitantes.

Tal y como expresa René Mauricio Valdés, Coordinador Residente del Sistema de las Naciones Unidas y Representante Residente del PNUD en Guatemala, es preocupante que los jóvenes “se conviertan en víctimas y victimarios de la violencia y de la exclusión” (PNUD, 2012c). En el mismo sentido se expresa Rossana Reguillo:

Las violencias que protagonizan los jóvenes, ya como víctimas o como victimarios, deben ser calibradas en el contexto de los proyectos sociopolíticos y los modelos económicos contemporáneos. Ellas, me parece, se proyectan sobre un imaginario social al que parece faltarle proyecto colectivo, sobre una sociedad atemorizada por las señales constantes de la ruptura del orden conocido y el declive acelerado de las instituciones, perseguida por la pobreza y la ausencia de un orden inteligible. (Reguillo, 2008, p. 211)

### **3.4.1. Pandillas juveniles o maras**

Se atribuye a las pandillas entre el 20 y el 50% de los delitos violentos cometidos en la región (OPS, s.f. citado por Reguillo, 2008). Según el Informe de Desarrollo Humano para América Central 2009-2010 (PNUD, 2009), en 2006 existían 14.000 pandilleros en Guatemala. Según el Ministerio de Gobernación, había una presencia de entre 8.000 y 10.000 para 2012, siendo el departamento de Guatemala en el que mayor número se detecta. Incluso amplía esta cifra a 30.000 si se toma en cuenta a los colaboradores. La Ciudad de Guatemala está clasificada como de “alto impacto internacional” (PNUD, 2012b, p. 178).

Se sabe que las pandillas se organizan como grupos juveniles adscritos a espacios urbanos, que se reúnen con diversos objetivos -defensa de territorio e identidad propias, búsqueda de protección, obtención de recursos monetarios y equipo (vehículos, armas), defensa contra la pandilla rival- y desarrollan diferentes tipo de violencia y actos delictivos (PNUD, 2012b, p. 177) .

El narcotráfico y las maras se asientan en esos vacíos que el Gobierno no cubre, y en algunos casos ayudan al fomento de la comunidad, por ello en ocasiones son respetados por los vecinos, en otras, son simplemente temidos. Tienen incluso más poder que el propio Estado, como se observa también en la guerra contra el narcotráfico que se está librando en México. Tienen dinero y acceso a privilegios y se convierten en un referente para parte de la juventud. Las pandillas y el narcotráfico se inscriben en los contextos cercanos a muchos de los jóvenes, y se convierten, además, en una alternativa de vida, de reconocimiento y sustento, teniendo en cuenta que en muchas ocasiones carecen de una gran variedad de opciones. Los más jóvenes, por imitación y a veces por intimidación, empiezan a apoyar en pequeños actos delictivos. Los más veteranos se apoyan en los menores de edad por estar exentos de condena penal y poco a poco van subiendo en el escalafón dependiendo de las acciones que estén dispuestas a ejecutar. Los más sanguinarios suelen ser los que detentan

menor edad, por tener que demostrar ante los demás, por su falta de conciencia o de razonamiento y por su aprendizaje por imitación en estos contextos de violencia.

La debilidad del Estado a nivel institucional y financiero, su crisis de legitimidad y su falta de presencia en gran parte del territorio fomentan formas alternativas de organización y de respuesta a las necesidades sociales en movimientos externos a la legalidad. El narcotráfico y las pandillas son sus expresiones más presentes en la región centroamericana y en Guatemala.

Las pandillas o maras son un fenómeno que se origina en Los Ángeles, la raíz de la forma que adquieren en la actualidad. Surgen como una forma de autoorganización de los jóvenes latinos para enfrentar los problemas de discriminación. Las dos grandes pandillas que se conocen hoy en día en Centroamérica, la Mara Salvatrucha y Barrio 18, tiene diferentes procedencias. Barrio 18, cuyo nombre original es Eighteen Street, es una pandilla que estaba formada por inmigrantes mexicanos y chicanos. Es una de las pandillas más antiguas de Los Ángeles, su origen se remonta a finales de los años 40 (Martínez & Sáenz, 2012). La Mara Salvatrucha (MS), por otro lado, fue formada por inmigrantes salvadoreños que escapaban de la guerra civil que asolaba su país hacia la década de los 70-80. Surgió como respuesta a la discriminación que sufrían. En general todas las pandillas surgieron así, pero ésta en particular también era marginada por los grupos chicanos, que llevaban años en Los Ángeles.

Algunos centroamericanos habían ingresado en la 18, rompiendo con los lazos de sus países de origen. Pronto se sintieron más identificados con la Mara Salvatrucha y se adscribieron a sus filas. Hay teorías que defienden que de ahí surgió la enemistad entre ambas pandillas, del rápido crecimiento de la última en llegar (la MS) y de la pérdida de integrantes en la más antigua (la 18). En la actualidad, a pesar de haber una tregua declarada en El Salvador, en la mayoría de Centroamérica esta rivalidad es todavía implacable, habiendo territorios controlados por las diferentes pandillas y siendo fuente de constantes disputas.

En el Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011-2012 (PNUD, 2012b), utilizan la denominación Barrio 18 y dicen que se autodenominan como pandilla, mientras que la Mara Salvatrucha, se identifica con mara. La denominación de Mara 18 también está generalizada y se utiliza mara o pandilla de forma sinónima, aunque pandilla tiene una connotación ligeramente menos agresiva. En Guatemala, en contextos generales, la palabra “mara” proviene de “marabunta”, significa grupo de gente, puede que de ahí provenga el significado posterior.

Las pandillas se expanden por Centroamérica, principalmente, con la repatriación de inmigrantes ilegales de los Estados Unidos en la misma década de los 90. Desde el PNUD (2012b) lo denominan “efecto contagioso de retorno” (p. 175). El final de los conflictos armados en los países centroamericanos, la impunidad y la existencia de un gran volumen de armamento bélico que quedó en manos de la población civil<sup>18</sup>, fomentó la rápida expansión y asentamiento de estas organizaciones.

El movimiento de las pandillas está muy unido al narcotráfico. Guatemala, en la actualidad, “no solo constituye un lugar de tránsito hacia el norte, sino también es bodega, espacio para la producción y distribución y ambiente financiero idóneo para operaciones de lavado” (PNUD, 2012b, p. 176). Zubillaga y Briceño-León (2007) defienden la hipótesis de que “la estructura funcional de las pandillas aumentó en peligrosidad cuando sus miembros entraron en contacto con los grupos narcos, hacia fines del siglo pasado” (citado por PNUD, 2012b, p. 176).

Además, el informe de la Comisión Internacional contra la Impunidad en Guatemala (CICIG, 2012) habla de la relación existente entre el narcotráfico y el Estado, apuntando principalmente a conexiones con los cuerpos de seguridad (Ejército y Policía Nacional Civil). Asimismo, algunos testimonios orales recopilados por la autora durante su estancia

---

<sup>18</sup> Se aprobó la Ley de Armas y Municiones (Decreto 39-89), pero no se promovió su cumplimiento. Además, “estas armas son el instrumento empleado en más del 70% de los homicidios ocurrido (2010)” (Flacso, 2007 citado por PNUD, 2012b, p.177)

en Guatemala, aunque aún sujetos a verificación, señalan que son los narcotraficantes actualmente lo que controlan las áreas, y los mareros actúan como sus brazos ejecutores. Ponen como ejemplo la incapacidad de las pandillas de gestionar los miles de quetzales que reciben de las extorsiones, de lavar ese dinero, dilucidando la posibilidad de que existan organizaciones más fuertes detrás de ellos.

### **3.5. La estigmatización de los jóvenes**

Tras el golpe de Estado de 1954, dentro del contexto de Guerra Fría, se promovieron políticas anticomunistas. Dentro de la Doctrina de Seguridad Nacional (DSN), se impuso un programa educativo catalogado de “imposición cultural” (AVANCSO & Instituto de Estudios Humanísticos de la Universidad Rafael Landívar, 2012, p. 37), por parte de los Estados Unidos, cuyo ejemplo más esclarecedor son los libros de texto utilizados y las referencias realizadas.

Debido a la apertura educativa experimentada en la década anterior (Primavera Democrática, 1944-1954), la enseñanza proporcionó otras perspectivas. Los jóvenes universitarios se habían organizado, por lo que en los Gobiernos posteriores fueron vistos como subversivos por las fuerzas gobernantes y así fueron tratados. Para la izquierda, en cambio, eran héroes. “La celebración de la Juventud como la revolucionaria fuerza motriz del período de 1954-1980 aún tiene fuerza” (AVANCSO & Instituto de Estudios Humanísticos de la Universidad Rafael Landívar, 2012, p. 38). Esa imagen revolucionaria, por un lado, y la criminalización de los jóvenes, por otro, son dos realidades que se han mantenido hasta la actualidad.

A partir de los años 60 y principalmente con la presidencia de Carlos Arana Osorio en 1970, la represión se extendió. Se proclamó el estado de sitio en ese mismo año, y la policía, gracias a la Ley de Orden Público, se dedicaba a controlar los estilos y formas de vestir de los jóvenes, habiendo testimonios de gente a la que le cortaban el pelo en plena calle. De esta forma se criminalizó la imagen de los jóvenes y cualquier manifestación de

diversidad se convirtió en algo peligroso. Para 1972 se declaró el final del estado de sitio, ya había 30.000 guatemaltecos desaparecidos (AVANCSO & Instituto de Estudios Humanísticos de la Universidad Rafael Landívar, 2012). Entre 1970 y 1975 el 20% de las víctimas asesinadas y desaparecidas era menor de 15 años (AAAS & CIIDH, 1999).

Dentro de la DSN era considerado enemigo interno aquella persona que no estaba de acuerdo con el orden establecido, por lo tanto cualquier discrepancia, cualquier protesta social era vista como un acto subversivo. Para el control social, se organizó todo un aparato de fuerzas represivas denominados contrainsurgencia, que desarrollaban su labor a través de lo que se conoce como “estrategia del terror”. El objetivo consistía en mantener el control social a través del miedo, por la desaparición, tortura y asesinato de personas relacionadas con movimientos sociales, religiosas, estudiantiles y sindicales (CALDH, 2013). La persecución estudiantil se experimentó especialmente en la ciudad, donde se aplicó en mayor medida el terror selectivo, y se identificaban personas individuales que posteriormente eran desaparecidas o ejecutadas. Los escuadrones de la muerte jugaron un papel importante en esta estrategia.

Uno de los últimos casos de asesinato de estudiantes fue el de Mario Alioto López Sánchez, tiroteado durante unas protestas y privado de auxilio en 1994. El asentamiento donde comenzó uno de los proyectos que se analizan lleva su nombre. Tal y como defiende una de sus fundadoras en el documental “Claveles y esperanza” (1994), para que no se olviden los mártires. Su caso fue llevado a la Corte Interamericana de Derechos Humanos. El policía ejecutor fue sentenciado a treinta años de cárcel y los que en aquel momento ocupaban los cargos de ministro y viceministro de Gobernación a diez años, por haber autorizado la operación, como autores intelectuales del asesinato. Era la primera vez que había una respuesta legal hacia acciones de este tipo, pero estos altos cargos fueron absueltos dos meses después de entrar en la cárcel.

Por otro lado, la estigmatización de los jóvenes ha tomado otro cariz. Actualmente no está tan centrada en la persecución política, sino en la identificación de la juventud con la delincuencia:

A finales de la década de 1990 y principios de la década de 2000, se intensifican los secuestros, linchamientos y ejecuciones extrajudiciales de niños y niñas de la calle, y se implementa la práctica denominada ‘limpieza social’ orientada a la eliminación física de pandilleros y supuestos pandilleros, justificando estos hechos en la necesidad de imponer orden y combatir la delincuencia, ante la inactividad del Estado y su poca capacidad de brindar seguridad a la población, argumentando que ‘se aplica justicia por mano propia’” (CALDH, 2013, p. 39)

Según la Misión de Verificación de las Naciones Unidas en Guatemala (MINUGUA), la mayoría de las ejecuciones extrajudiciales provenían de la violencia de los interrogatorios de la Policía Nacional Civil (PNC) y el Ejército, utilizando tácticas ya establecidas durante el conflicto armado. MINUGUA confirmó la responsabilidad policial en 126 asesinatos entre 1998 y 2002 (CALDH, 2013). Entre 2003 y 2011 contabiliza un total de 167 expedientes abiertos por sospecha de ejecución extrajudicial, de las cuales 91 tuvieron lugar en 2004. Entre enero 2009 y marzo 2012 el Ministerio Público (MP) recibió un total de 5.790 denuncias por este tipo de ejecuciones. La mayoría de las víctimas eran jóvenes.

El informe de la Comisión Internacional contra la Impunidad en Guatemala (CICIG, 2012) confirma el establecimiento entre 2004 y 2010 de “cuerpos ilegales y aparatos clandestinos de seguridad (CIACS)” (p. 9), que tenían como objetivo la erradicación de posibles delincuentes, reos problemáticos o prófugos. Además, es identificada como una práctica habitual en Guatemala (CALDH, 2013). En 2013, varias fuentes recopiladas por la autora durante su estancia, aunque pendientes de verificación, informan sobre el mantenimiento de esta práctica con objetivos de limpieza social hacia jóvenes de la calle.

La estigmatización de los jóvenes es un problema en auge. El identificar la juventud con conflictividad, con ruptura del orden establecido, y actualmente con la pertenencia a maras y bandas es una cuestión de discriminación que no beneficia para nada la integración de esta parte de la población. Su dificultad para encontrar empleo dependiendo de su barrio de origen, el cruzar la calle al notar su presencia, por poner algunos ejemplos, son

cuestiones que generan el efecto contrario en los jóvenes, promoviendo esa necesidad de seguridad, de pertenencia a un núcleo de apoyo, identificados y definidos con esos conflictos.

Se han realizado algunas campañas para romper con esa dinámica de discriminación que pone en riesgo el pacto social, excluyendo a la juventud de la construcción del proyecto social de futuro, del que ellos mismos dependen. La campaña “Somos diferentes”, bajo el lema “Ser joven no es un delito”, promovido por el Centro para la Acción Legal en Derechos Humanos (CALDH) coincidiendo con el año internacional de la juventud (Agosto 2010-2011), agrupó a 75 organizaciones juveniles. Las entidades involucradas promovieron la realización de distintas acciones en las áreas en las que ellos trabajaban, como el hip hop o el break, dando como algunos de los resultados un videoclip y un musical “Danza de la vida” que se seguía representando en 2013. Este tipo de acciones demuestran, la etiqueta a la que están sujetos estos sectores de población, su inconformidad y su deseo por participar más activamente en la construcción del proyecto social. En definitiva, buscan su inclusión.

#### **4. El sistema de medios en Guatemala**

Los medios públicos y comunitarios son parte central de un sistema desarrollado de medios, juntamente con los medios privados. Los medios públicos y comunitarios deben estar protegidos institucionalmente y deben tener garantizada su financiación para que puedan ejercer sus funciones centrales para la consolidación de las democracias (UNESCO Guatemala, s.f.).

Un sistema de medios está formado por tres tipos de medios: los medios públicos, los medios privados, y los medios comunitarios o tercer sector. Por un lado, los medios públicos, a pesar de estar financiados por el gobierno, deben mantener su independencia y responder al interés general de la población, recabando contenidos que pueden ser

marginados en los canales privados por no atraer a la audiencia, por tanto, a la publicidad y, por tanto, a los ingresos.

Por otro lado, los canales privados responden a intereses comerciales. En la actualidad tienden a pertenecer a conglomerados mediáticos que se están generalizando y abarcan todo tipo de medios, desde prensa a multimedia. En ocasiones, dependiendo del país, sus contenidos también están regulados, teniendo que responder a ese “interés general”, emitiendo ciertos porcentajes de producciones nacionales o reservando horarios para contenidos específicos, regulando la publicidad emitida, etc.

Por último, los medios comunitarios son medios alternativos donde la comunidad tiene una participación especial y difunden unos contenidos en base a los intereses de la misma. Normalmente están creados desde la propia comunidad y ésta participa en la generación de contenidos, que son compartidos en la misma colectividad. Otras de las características diferenciadoras de este tipo de medios es que puede haber otros actores involucrados como ONG o asociaciones y que no tiene por qué haber profesionales involucrados en la producción (Zallo, s.f.).

En América Latina el sistema de medios tiene unas características peculiares. La primera es la ausencia generalizada de medios públicos, por lo que predomina la lógica comercial. La segunda es la existencia de conglomerados mediáticos concentrados y con mucha influencia, por la presencia de un reducido número de grupos mediáticos. La tercera consiste en la escasez de regulación del sector mediático. Y, la cuarta, reside en la centralización en los núcleos urbanos de la producción (Becerra, 2014). Estas características se traducen en realidades específicas que vamos a pasar a detallar en el caso de Guatemala.

#### **4.1. Un contexto precario en políticas y regulación en comunicación**

En general, el respaldo a los medios públicos es nulo, a pesar de los esfuerzos realizados durante la administración de Colom (2008-2012), que pasaremos a analizar en el apartado

sobre medios públicos (Capítulo 2: 4.2) y de lo recogido en el Artículo 35 de la Constitución (1985). En ella se declara que “es libre la emisión del pensamiento por cualesquiera medios de difusión, sin censura ni licencia previa. Este derecho constitucional no podrá ser restringido por ley o disposición gubernamental alguna” y añade que “la actividad de los medios de comunicación social es de interés público”. Además, el artículo 121 afirma que las frecuencias de radio eléctricas son propiedad del Estado.

Esto no se ha respetado en las leyes que regulan los medios de comunicación. Para empezar, no existe legislación propia para los medios de comunicación en general y tampoco para el cine. Las leyes que regulan los medios de comunicación son la Ley de Radiocomunicaciones (1980), la Ley Reguladora del Uso y Captación de Señales Vía Satélite y su Distribución por Cable (1992) y la Ley General de Telecomunicaciones (1996).

La Ley de Telecomunicaciones (1996) asigna licencias individuales para el uso del espectro de radiodifusión. La Superintendencia de Telecomunicaciones de Guatemala (SIT) es la autoridad encargada de asignar las licencias y depende del Ministerio de Comunicaciones, Infraestructura y Vivienda. Esas licencias consisten en títulos de usufructo (TUF) para la explotación de la frecuencia con una vigencia de 15 años. Estos títulos son renovables sin que por ello sea necesario gasto alguno, sólo la presentación de la solicitud.

Lo principal es que la asignación de las frecuencias se hace por medio de un proceso de subasta. Se asigna la frecuencia a la oferta más alta y tiene que ser garantizada con un depósito. Esto restringe enormemente el acceso a las frecuencias por parte de muchos actores sociales con capacidad económica limitada que no son ayudados por el Gobierno para promover su presencia mediática y fomentar la democratización del sistema.

En 2010, el Instituto Centroamericano de Estudios para la Democracia Social (Demos) con el apoyo del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre Libertad de Opinión y Expresión, presentó un recurso de inconstitucionalidad contra la Ley General de Telecomunicaciones, argumentando que el proceso de licitación recogido en la ley como

único mecanismo de uso de las frecuencias de radio y televisión perjudica la igualdad de oportunidades de acceso a los diferentes actores sociales para ejercer su libertad de expresión. La organización *Cultural Survival*, que promueve el respeto a los derechos de los pueblos indígenas, apoyó el recurso argumentando la inconstitucionalidad de los artículos 1, 2, 61 y 62 de la Ley de Telecomunicaciones (Open Society, 2013).

El recurso fue desestimado por la Corte de Constitucionalidad a pesar de reconocer que la ley iba en contra del artículo 66 de la Constitución guatemalteca:

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 de Guatemala, 1985).

En ese sentido expresó la necesidad de promover acciones legislativas que contemplen el acceso de las comunidades indígenas a los medios de comunicación, facilitando el uso de frecuencias y “promoviendo la abolición de cualquier dispositivo en la ley que obstruya el derecho de los pueblos indígenas a ser propietarios de los medios de comunicación para el desarrollo de su identidad” (Open Society, 2013, p. 67).

Esta resolución ha sido ignorada. La reforma posterior de la Ley de Telecomunicaciones y la más controvertida, el Decreto 34-2012, va en una dirección diametralmente opuesta. La reforma extendió los derechos de usufructo y sus prórrogas de 15 a 20 años. Fue promovida por una coalición que agrupaba varios partidos y aprobada en un tiempo realmente reducido en sesiones a puerta cerrada sin ningún tipo de debate previo. Provocó protestas en la comunidad internacional, en las Naciones Unidas, comunidades y organizaciones indígenas y entidades de derechos humanos. Esta reforma, además, penaliza las estaciones de radio que estén utilizando el espectro sin haber obtenido una licencia, lo que afecta a muchas radios comunitarias, incapaces de completar las exigencias.

Es decir, la legislación no sólo no contempla la posibilidad de reservar un espacio para medios públicos o comunitarios, promoviendo medidas que faciliten el acceso, sino que además persigue su presencia y la criminaliza. Va totalmente en contra de lo establecido en la Constitución, ya que, como se ha visto, defiende la libertad de expresión “sin censura ni licencia previa” (Constitución de Guatemala, 1985, art. 35).

Además, no existe regulación específica sobre la concentración de los medios de comunicación, aunque el artículo 130 de la Constitución prohíbe los monopolios y el artículo 340 del Código Penal establezca de seis meses a cinco años de prisión y multas de 500 a 10.000 quetzales. Asimismo, la Ley de Radiocomunicaciones (1980) recoge en su artículo 13 que el Ministerio de Comunicaciones y Obras Públicas se encargará de evitar abusos en las concesiones de frecuencias para fines comerciales “a fin de limitar el funcionamiento de empresas que tiendan a absorber esta actividad, en perjuicio del Estado y de terceras personas”.

## **4.2. Los medios públicos**

Guatemala, como gran parte de América Latina, se caracteriza por la ausencia de un sistema público de medios. Con el Gobierno de Álvaro Colom (2008-2012) se hizo un tímido intento por crear un sistema público de medios a través del Sistema Nacional de Información Pública (SNIP). En él se agrupó la Radio Nacional TGW, la Agencia Guatemalteca de Noticias (AGN) y el Diario de Centro América.

Durante la nombrada Administración se renovó el equipamiento de la AGN y se establecieron colaboraciones con otras agencias de noticias de nueve países latinoamericanos dentro de Unión Latinoamericana de Agencias de Noticias (ULAN)<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> Esta organización agrupa a “la agencia de noticias oficial de Argentina, Télam; la Agencia Venezolana de Noticias (AVN); la *Empresa Brasil de Comunicação* (EBC); IP de Paraguay; la agencia noticiosa mexicana Notimex; la Agencia Pública de Noticias del Ecuador y Suramérica (ANDES); la Agencia Boliviana de Información (ABI); y Prensa Latina de Cuba” (Open Society Foundation, 2013, p. 29)

Con el cambio de gobierno se redujo el presupuesto dirigido a la entidad y se despidió a muchos de los trabajadores. Se creó el Canal del Gobierno en 2014, pero no es emitido en abierto, sino por las principales empresas de cable. Sus contenidos se basan en entrevistas con el presidente, vicepresidenta y ministros y fue inaugurado en 2014, el año anterior a la celebración de las elecciones.

Para ser considerados medios públicos pero no gubernamentales propagandísticos, es necesario mostrar cierta independencia con respecto al poder político, que en la actualidad no existe. El Canal del Gobierno y la Agencia Guatemalteca de Noticias dependen directamente de la Secretaría de Comunicación Social de la Presidencia (SCSPR). En cambio, la Radio Nacional TGW depende de la Dirección General de Radiodifusión y Televisión Nacional y ésta a su vez del Ministerio de Comunicación, Infraestructuras y Vivienda. Por otro lado, el Diario de Centroamérica es declarado órgano oficial del gobierno en 1931, bajo el mandato de Jorge Ubico (1931-1944) y se mantiene así hasta la actualidad. Su objetivo principal es dar a conocer las disposiciones gubernamentales, como un boletín oficial, y depende del Ministerio de Gobernación.

Los medios anteriormente expuestos no pueden considerarse públicos, aunque su financiación es gubernamental son medios completamente dependientes y no cumplen las funciones de bien público, respondiendo al interés general. El único medio que podría recoger este perfil sería TV Maya, al recibir financiación pública pero estar gestionada por la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala, autodefinida como una entidad estatal autónoma. Su objetivo es la promoción y difusión de la cultura maya, así como fortalecer la identidad multicultural y multilingüe del país. Fue una entidad creada al auspicio de los Acuerdos de Paz sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, que se materializó en el Acuerdo Gubernativo 756-2003 del 25 de noviembre de 2003. Se establece la concesión del canal 5 de la televisión abierta a la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala. En 2005 empieza a recibir apoyo de la UNESCO y la primera transmisión data del 2007. El problema principal al que se enfrenta este canal es financiero, ya que no tiene un presupuesto asignado por el Gobierno, ni la posibilidad de financiación a través de la publicidad para diversificar sus ingresos. Su capacidad de producción es limitada y

dependiente en gran medida de la UNESCO. Además, la señal que transmite no tiene mucha potencia, por lo que su cobertura no alcanza a gran parte de la población.

Existe también TV USAC, que es un canal dependiente de la Universidad San Carlos de Guatemala. La Universidad es pública y es uno de los canales que también recoge contenidos culturales y educativos. Por lo que además de recibir financiación pública a través de la universidad, también emite contenidos de carácter social que pueden ser considerados de interés público y poco cubiertos por las cadenas comerciales. En este sentido podría considerarse un medio público.

Robles afirma que, en el contexto local, el tema va más allá de fiscalizar a los políticos: recursos como la radio y la televisión podrían ser herramientas para educar a las masas, para abordar temas sociales urgentes y construir ciudadanía. En lugar de ello, sólo brindan entretenimiento y publicidad. El mensaje siempre es controlado por los sectores poderosos, y sin un Estado que brinde un contrapeso, no hay futuro brillante a la vista (Open Society Foundations, 2013, p. 37).

La función de vigilancia del entorno (Lasswell, 1985) que podrían ejercer los medios públicos en Guatemala, las potencialidades cívicas y educativas y la capacidad de generar debate (Bourdieu, 2002), son diluidas frente a los intereses políticos y comerciales. Además, la tendencia legislativa va justamente en la dirección contraria al establecimiento y fortalecimiento de los medios públicos para favorecer el bien común, por lo que su promoción en un futuro cercano se observa bastante improbable.

#### **4.3. Los medios privados**

Tal y como defienden Becerra y Mastrini (2007) “en las Industrias Culturales se verifica una tendencia natural al oligopolio o al monopolio” (p. 20). En Guatemala, esta situación resulta paradigmática, ya que el informe “Medios de comunicación, el escenario Iberoamericano” (Fundación Telefónica, 2007) califica de nula la diversidad de la propiedad televisiva en Guatemala. Y Open Society Foundation (2013), califica de

altamente concentrado el panorama de la propiedad de los medios de comunicación.

Según el Informe de Open Society, la Superintendencia de Telecomunicaciones ha emitido más de 5.000 títulos de usufructo (TUF) desde 1996. Existen más de 1.050 titulares de los TUF y en 2011 había 794 títulos para radio y televisión. La mayoría de los titulares son diferentes sociedad pertenecientes al mismo grupo, *AlbaVisión*, propiedad de Ángel González (Open Society Foundation, 2013, p. 66; Gumucio, s.f.). Remigio Ángel González y González, mexicano asentado en Miami, comenzó a adquirir medios de comunicación en los años 80.

En lo que respecta a la televisión, y a pesar de la falta de transparencia acreditada, varios informes (Berganza, 2002; Open Society, 2013; Civitas, 2014) coinciden en la propiedad del grupo *AlbaVisión* de los canales en abierto *Canal 3*, *TeleviSiete S.A.*, *Teleonce S.A.* y *Teletrece S.A.* (canales 3, 7, 11 y 13). Estos canales agrupan el 90% de la audiencia (Open Society Foundation, 2013). Según Hans Koberstein (1998) el grupo tendría además 22 frecuencias de radio concedidas, Open Society Foundation (2013) las cifra en 26 y Civitas (2014) argumenta la falta de transparencia en la información pero indica que entre Ángel González y sus socios poseerían 83 frecuencias a través de *Central de Radios, S.A.* (41) y el *Grupo el Tajín* (42). Además, posee una cadena de cines en Guatemala y medios por toda América Latina.

Muchos de los autores consultados coinciden en la influencia ejercida por González en el mundo político (Open Society Foundation, 2013; Hans Koberstein, 1998; Fundación Telefónica, 2007; Civitas, 2014), pero también de los estrechos vínculos entre el poder mediático y el político:

Según el analista político Edgar Gutiérrez, el contenido televisivo producido en Guatemala está en gran medida sesgado, resulta dependiente de la publicidad nacional, y está controlado por *AlbaVisión*, el grupo dominante de los medios de comunicación que a menudo utiliza sus plataformas para influir en temas políticos domésticos. Al reportar sobre demandas y protestas sociales, la producción televisiva en Guatemala muestra sesgos y racismo, distorsiona las noticias sobre la clase política y sirve a los

intereses de la élite (Open Society Foundation, 2013, p. 27)

Otros de los canales emitidos en abierto son propiedad de *Televisa*, la mayor empresa de medios de comunicación de habla hispana, según explican en su página web. Entró en el mercado televisivo en Guatemala con *Azteca TV*, tras adquirir el 70% de *Latitud TV* en 2008 (Open Society Foundation, 2013; Cicibel Lucas Cajas, 2012) lo que le dio acceso a los canales abiertos 31 y 35. Por otro lado, *Guatevisión*, que empezó a emitir en el 2002 por cable y en 2011 logró una frecuencia para emitir en abierto (canal 25) (Cicibel Lucas Cajas, 2012), es propiedad de *Prensa Libre*, uno de los diarios con mayor tirada del país.

La televisión por cable está muy presente en el conglomerado mediático de Guatemala. En 2014 “tiene una penetración del 80% en el área metropolitana y del 50% en el resto del país” (Civitas, 2014, p. 3) según datos obtenidos de la Unidad de Control y Supervisión de Televisión por Cable del Ministerio de Comunicaciones. Según la misma fuente, dos operadores, *Intercentro* y *Comtech* (propiedad de Carlos Slim), proveen el 50% de los 800 mil hogares que reciben el servicio (Civitas, 2014, p. 3).

No se ha podido confirmar la información anteriormente nombrada a través de la fuente citada, pero lo que sí se ha confirmado es que numerosas operadoras de telefonía están ofreciendo el servicio de telefonía, cable e Internet. Las principales operadoras en Guatemala son *Tigo*, *Claro* y *Telefónica*. El accionista mayoritario de *Tigo* (*Comcel*) es Mario López Estrada, quien fue ministro de Comunicaciones durante el Gobierno de Vinicio Cerezo. *Claro* es el nombre comercial de *Telgua*, cuyo origen está en *Guatel*, la empresa telefónica estatal que fue privatizada durante el Gobierno de Arzú. Además, es filial de la mexicana *América Móvil*, cuyo accionista mayoritario es Carlos Slim, quien es también accionista de *Televisa*.

Asimismo, hay una multiplicidad de pequeñas empresas que ofrecen servicios de cable. Tanto el informe de Open Society Foundation (2013) como el de Civitas (2014), coinciden en que algunos actores políticos han seguido la estrategia de comprar compañías

de cable y ponen el ejemplo de Manuel Baldizón, actual candidato a la presidencia y denominado “el Berlusconi de Petén”.

Otra de las tendencias es la propiedad de canales de cable y emisoras de radio locales por parte de agentes de la comunidad. Se trata de pequeños empresarios que pueden tener algún tipo de poder político, pero no siempre. En ocasiones actúan para defender determinados intereses y Open Society Foundation (2013) en su informe defiende la adquisición de medios locales como una inversión política, pero otras veces operan como una televisión local o comunitaria representando contenidos generados por la propia comunidad y con una participación activa de numerosos vecinos.

En lo que respecta a la prensa, los principales periódicos del país son: *Al Día*, *Nuestro Diario*, *Prensa Libre*, *El Periódico*, *Siglo XXI* y *Publinews*. De ellos, “Prensa Libre, El Periódico, Siglo XXI y La Hora son controlados por las familias Carpio-Marroquín” (Open Society Foundation. 2013, p. 24). *Prensa Libre* y *Nuestro Diario* son los periódicos con mayor circulación y lectores con tiradas que oscilan entre 150.000 y 250.000 ejemplares (Fundación Telefónica, 2007). Poseen el mismo editor y son los medios más potentes también por su capacidad financiera. Según el informe de Civitas, *Prensa Libre* recibió Q1.751.449,05 de noviembre de 2012 a marzo de 2013 en publicidad desde la Secretaría de Comunicación Social de la Presidencia. *Nuestro Diario* recibió Q920 mil en el mismo periodo.

La radio tiene una penetración estimada del 98%, siendo el medio con mayor difusión en Guatemala (Civitas, 2014). La tendencia a la concentración también se observa en este medio, donde una de los principales grupos, *Emisoras Unidas*, es propiedad de la familia Archila-Marroquín. En 2004 declaraba tener 40 frecuencias y en 2013 adquirió 8 nuevas (Civitas, 2014). En su página web publica la propiedad de 40 emisoras. Además, son representantes de *MTV Networks* en el país. A este grupo también pertenece el diario gratuito *Publinews* y en 2010 adquirieron *Canal Antigua*. El actual ministro de Energía y Minas, Erick Estuardo Archila, es uno de los propietarios. El grupo *Alius* es otro grupo mediático con presencia en la radio. Su falta de transparencia no nos permite conocer sus

propiedades, pero el informe de Civitas (2014), contabiliza la posesión de 69 frecuencias radiofónicas.

La producción de los medios de comunicación privados se realiza eminentemente en español, salvo el caso de los pequeños propietarios locales que en ocasiones fomentan la lengua de sus respectivas comunidades. Los medios comerciales, por tanto, no contemplan la realidad multiétnica del país, lo que supone la exclusión de amplios sectores sociales del sistema mediático. Se observa, además, una clara tendencia a la concentración en conglomerados mediáticos y empresariales controlados por un número reducido de personas que, en ocasiones, tienen conexiones con la élite política o la oligarquía del país.

#### **4.4. Los medios del tercer sector**

El espacio propio de la comunicación alternativa es el Tercer Sector de la Comunicación (TSC). Por TSC, se entiende un espacio amplio de actores y prácticas, donde confluyen una gran pluralidad de actores e iniciativas sociales de comunicación como pueden ser las radios y televisiones comunitarias, medios que permiten dar voz a las organizaciones de la sociedad civil, a los sectores populares, a la población excluida, a los movimientos sociales, etc. Se trata de un vasto espectro de actores, de comunidades y realidades que normalmente se ven excluidos y estigmatizados por los MCM<sup>20</sup>. Son colectivos y realidades que no tienen cabida en los MCM y por tanto necesitan un espacio específico de comunicación y difusión. Constituye un tercer sector frente a los otros dos sectores dominantes en los MCM: el sector privado-comercial y el sector público-institucional. (Mosangini, 2010, p. 8)

El informe de Open Society Foundation (2013) identifica 270 estaciones de radio comunitaria en Guatemala que transmiten en 23 de los idiomas existentes en el país. En contraposición con las emisoras comerciales que emiten exclusivamente en español. Según Gumucio Dragon (s.f.) 80 son consideradas ilegales (Open Society Foundation, 2013).

---

<sup>20</sup> Abreviatura que utiliza el autor para denominar a los medios de comunicación de masa convencionales.

Como se ha visto anteriormente, el proceso de asignación de la frecuencia no facilita el acceso de organizaciones o personas sin un alto poder adquisitivo, y no hay recogidas en la legislación medidas que reserven un espacio para este perfil de medios o que faciliten el acceso de alguna forma. Por ello, ocupan el espacio y en ocasiones interfieren con las frecuencias de las radios comerciales. En este sentido, la Procuraduría organizó una unidad especial para perseguir a estas radios “pirata”, tras la aplicación de la reforma de la Ley de Telecomunicaciones (Decreto 34-2012). Esta unidad ha realizado allanamientos, incautado equipo y abierto procesos penales contra estos operadores de radios comunitarias.

Se ha intentado legislar a favor del tercer sector en varias ocasiones sin éxito. En 2003 se realizó el primer intento con el objetivo de cumplir los “Acuerdos de Paz sobre identidad y derechos de los pueblos indígenas” (1995):

Promover ante el Congreso de la República las reformas que sean necesarias en la actual ley de radiocomunicaciones con el objetivo de facilitar frecuencias para proyectos indígenas y asegurar la observancia del principio de no discriminación en el uso de los medios de comunicación. Promover asimismo la derogación de toda disposición del ordenamiento jurídico que obstaculice el derecho de los pueblos indígenas a disponer de medios de comunicación para el desarrollo de su identidad (Acuerdos de paz sobre derechos indígenas, 1995).

En 2010 se presentó en el Congreso la propuesta de Ley de Medios Comunitarios (Iniciativa 40-87), donde se planteaban diferentes vías de adquisición de licencias para la emisión en frecuencia modulada de estas emisoras. La iniciativa estaba principalmente dirigida a dotar de cobertura legal a los radiodifusores. El Congreso todavía no se ha pronunciado al respecto.

La falta de suministro eléctrico en zonas del país hace que la radio sea el medio de comunicación que mayor alcance tiene. La importancia de los medios comunitarios y en especial de las radios fue defendida por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos entre otros organismos:

Particularmente, las radios comunitarias son de gran importancia para la promoción de la cultura nacional, el desarrollo y la educación de las distintas comunidades que conforman Guatemala. Por lo tanto, las subastas que contemplen criterios únicamente económicos o que otorguen concesiones sin una oportunidad equitativa para todos los sectores son incompatibles con la democracia y con el derecho a la libertad de expresión e información garantizados en la Convención Americana sobre Derechos Humanos y en la Declaración de Principios sobre Libertad de Expresión. (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2003, Cap. VII, Art. 414).

La existencia de medios comunitarios, o el acceso de la población al sistema de medios y la posibilidad de expresión de los pueblos indígenas está también recogido en el artículo 35 de la Constitución guatemalteca, el artículo 16 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas y el Convenio 169 de la OIT.

El TSC<sup>21</sup> debe tener como propósito garantizar un acceso a la diversidad de voces, de visiones del mundo, de discursos provenientes de los distintos sectores sociales (en particular modo los sectores sociales con menos poder o excluidos). [...] y fomentando modelos lo más participativos posibles. (Mosangini, 2010, p. 8)

Una de las funciones principales de estos medios donde tienen cabida los diferentes sectores sociales es la creación de “imágenes que de sí mismos se hacen estos pueblos y con las que se hacen reconocer de los demás” (Martin-Barbero, 2002, p. 16). Además, suponen un modo eficaz de acceder a información confiable, o por lo menos les dota de la capacidad de contrastarla.

#### **4.5. Internet y las tecnologías emergentes**

En 2013 la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), sitúa en 19,7% el alcance de internet entre la población guatemalteca. Teniendo en cuenta que en el año 2000 era de

---

<sup>21</sup> Abreviatura utilizada por el autor para denominar al Tercer Sector de la Comunicación.

0,71%, ha habido un incremento medio anual del 1,23%. El perfil de los usuarios es mayoritariamente urbano y juvenil, ya que un 13% de los adultos registrados usa el internet diariamente, y sólo un 2,1% tiene más de 41 años. (Open Society Foundation, 2013).

La penetración de internet en el territorio guatemalteco es baja. La banda ancha no alcanza la mitad del país (458 mil suscriptores según Civitas, 2014) y el servicio 4G para teléfono móvil tampoco está disponible en todas las áreas (Open Society Foundation, 2013). Según este mismo informe, un 36% accede a internet a través de los ciber-cafés, un 32% desde su hogar, un 18% desde sus teléfonos móviles y un 14% desde el centro de trabajo. El acceso a internet en las zonas rurales es bastante defectuoso, aunque éste aumentó gracias a los precios asequibles de los teléfonos móviles y la presencia de los café internet. El analfabetismo y la barrera del idioma, además del poder adquisitivo, suponen otros de los elementos que aumentan la brecha digital.

Según el informe redactado por Civitas (2014), “Luis Furlán, investigador de la Universidad del Valle de Guatemala, menciona que el país está cerrando su brecha digital con respecto a otras naciones del mundo, pero lamentablemente la incrementa internamente”. (p. 2). Aunque no se existen investigaciones sobre la brecha digital en el país, hay una ausencia de políticas públicas nacionales para promover la inclusión. Tampoco existe una entidad independiente que regule el entorno digital. Por otro lado, se han observado algunas iniciativas impulsadas por instancias municipales para promover internet inalámbrico en espacios públicos, como las llevadas a cabo en Pachalum, Antigua y Quetzaltenango (Open Society Foundation, 2013).

A pesar del limitado acceso del 80% de la población a Internet, los medios de comunicación han adaptado sus contenidos y están presentes en la web. También es importante la presencia de portales gubernamentales para el acceso de los ciudadanos a la información. Estas web se han desarrollado especialmente tras la aprobación de la Ley sobre Acceso a la Información Pública (Decreto 57-2008).

## **5. Marco conceptual**

El presente apartado propone un acercamiento a las diferentes teorías en las que se enmarca el vídeo participativo y sus fundamentos conceptuales y metodológicos. Partimos, en primer lugar, de un recorrido sumario por la subdisciplina de la comunicación para el desarrollo o para el cambio social, el marco conceptual más general en el que se enmarcan las propuestas audiovisuales de contenido transformador. Posteriormente nos acercamos al concepto de participación como metodología en la que se basan las prácticas analizadas pero que abarca un amplio campo de estudios. Seguidamente se acota el concepto de vídeo participativo y se realiza un recorrido por las principales experiencias, tanto a nivel internacional como en el contexto guatemalteco.

### **5.1. De la comunicación para el desarrollo a la comunicación para el cambio social**

La investigación se enmarca dentro del campo de estudios que ha venido denominándose en un principio “comunicación para el desarrollo”, pero cuya connotación ha ido variando con el tiempo. La expresión sugiere diferentes significados en función del contexto espacial e histórico.

La práctica fue anterior a la teoría, habiéndose desarrollado algunas iniciativas como las radios mineras de Bolivia o las radioescuelas de Colombia durante finales de la década de los 40 y principios de los 50. Estos proyectos provenían de iniciativas populares con el objetivo de promover el empoderamiento y la autonomía de ciertos grupos sociales minoritarios o en situación de exclusión. Es decir, esta tendencia estaba enfocada en las necesidades de la comunidad.

La disciplina teórica de comunicación para el desarrollo nació en Estados Unidos, de mano de Daniel Lerner, Everett Rogers y Wilbur Schramm, con una perspectiva de modernización completamente occidental. Estos autores equiparaban modernización a progreso económico y a un uso unidireccional y propagandístico de los medios por parte de las agencias de desarrollo, sin que las comunidades tuviesen capacidad de intervenir

activamente en el proceso. Ese fue el sesgo que mantuvo la denominación comunicación para el desarrollo en un primer momento.

Esta tendencia tuvo un aporte político. Los Estados Unidos apoyaron el progreso de diferentes países, aprendiendo de la experiencia de colaboración y reconstrucción de la Segunda Guerra Mundial, para crear nuevos mercados, tal y como rezaba el cuarto punto del discurso inaugural del Presidente Truman, promoviendo la mejora de los países insuficientemente desarrollado. Lo que consiguieron fue la creación de estructuras de dependencia de estos terceros países hacia sus agencias de desarrollo, no motivando el desarrollo autóctono del país (Sen, 1950). En ocasiones, eligieron las líneas estratégicas de inversión de las ayudas<sup>22</sup>, promoviendo la ideología económica neoliberal, ampliando los mercados e, incluso, llegando a aumentar las desigualdades existentes en dichos países. Es decir, la intención era promover un concepto de desarrollo impuesto desde el exterior.

En la década de los 60, algunos autores latinoamericanos como Paulo Freire, Mario Kaplún, Luis Ramiro Beltrán o Juan Díaz Bordenave, ayudaron a sistematizar las experiencias populares. Además de criticar duramente la estrategia de imposición cultural de los programas de desarrollo externos.

Esto va a marcar el surgimiento del paradigma “participativo”, que sitúa a la comunidad en el punto de partida del proceso y que concibe la comunicación de forma participativa y horizontal a fin de estimular la “concientización” (Freire, 2002) del pueblo como paso previo a una mejora sustancial de la calidad de vida en todos los ámbitos, no sólo el económico. (Barranquero, 2010, p. 7)

La estrategia desarrollista ha sido duramente criticada desde los años setenta por haberse aplicado la comunicación con una direccionalidad específica, incluso impuesta de forma externa y con unos objetivos modernizadores que recoge la palabra “desarrollo”, basados en una mentalidad occidental de progreso que no tenían por qué encajar con los

---

<sup>22</sup> Véase influencia sobre ley de Telecomunicaciones en Guatemala o el texto “Desarrollo del programa de cuarto punto” (<http://www.fao.org/docrep/x5357s/x5357s04.htm>)

receptores. Es decir, se producía una comunicación unidireccional y con un claro objetivo modernizador en base a una mentalidad foránea al lugar de desarrollo del proyecto. Es por ello, que surgió el debate, y posteriormente se ha generalizado el término “comunicación para el cambio social”. Éste se gestó en las reuniones de Bellagio (1997) y Cape Town (1998), donde investigadores y profesionales de esta disciplina decidieron utilizar este nuevo término con una nueva orientación.

Comunicación para el cambio social es el proceso de diálogo público y privado a través del cual las personas definen quiénes son, cuáles son sus aspiraciones, qué es lo que necesitan y cómo pueden actuar colectivamente para alcanzar sus metas y mejorar sus vidas (Consortio para la Comunicación para el Cambio Social, 2003).

Díaz Bordenave (2011) recoge también la siguiente aportación: “apoya a los procesos de toma de decisiones y acción colectiva en las bases de la sociedad, y construye ambientes de comunicación favorables al crecimiento del poder de la sociedad civil” (p. 102). Por lo que en general se aboga por otro tipo de término que intente recoger un concepto de comunicación más horizontal, más participativa, donde no se mantenga el estático esquema de emisor-receptor, sino que todos los involucrados sean emisores y receptores al mismo tiempo, promoviendo el diálogo y la democratización del proceso comunicativo.

Alejandro Barranquero (2012) lo considera:

Una concepción finalista [que] acaba reciclando y preservando la esencia misma del *desarrollo*. *Cambio* apunta siempre a un *telos*, a un fin o dirección, y éste nos remite de forma directa a la herencia occidental, evolucionista y mecanicista del antiguo concepto (Rist, 2002), así como a la senda del crecimiento económico, el aumento de la capacidad de consumo o la producción ilimitada (Barranquero, 2012, p. 63).

Pero sirvió para acercar ambas concepciones, ya que la comunicación para el cambio social “enfatisa la necesidad de propiciar mayores espacios de empoderamiento, toma de decisiones por parte de los grupos o comunidades con las que se trabaja y

sostenibilidad de los proceso” (Rodríguez, Obregón & Vega, 2002, p. 21). Los autores recogen una serie de características que debe guiar un proceso: convertir a las comunidades en agentes de su propio cambio, apoyar el diálogo y el debate, promover el flujo de información en dos direcciones y enfatizar la colectividad, la negociación y el protagonismo de los beneficiarios.

De todas formas, se observa la falta de interiorización de algunas propuestas más participativas de la línea de los autores latinoamericanos. Principalmente, Nancy Morris y Silvio Waisbord (2013) defienden la necesidad de que el proceso de comunicación participativa no sea impuesta para favorecer su éxito. La identificación por parte de la comunidad de su necesidad o idoneidad resulta un factor importante.

La participación es una metodología predominante dentro de la comunicación para el cambio social para algunos autores. Puede ser un objetivo en sí mismo, o una herramienta para el logro de otros objetivos. Aunque todavía se enfrenta a algunas trabas. Por ejemplo, los procesos participativos para que realmente sean incluyentes y sustentables, necesitan de un periodo amplio, por lo que en ocasiones no entra dentro de los esquemas de las agencias de cooperación internacional. Se recalca la importancia de los procesos participativos para influir en la toma de decisiones a nivel local, nacional o global y que se institucionalice la participación, siendo gestionada por los propios beneficiarios (Morris & Waisbord, 2013; Gumucio, 2001).

## **5.2. El concepto de participación**

El sistema educativo tradicional proviene de la formación diseñada en el siglo XVIII para integrar a los obreros en las fábricas. El psiquiatra chileno Claudio Naranjo (2015) declara que la educación está al servicio de la producción. En el sistema tradicional se impone una visión autoritaria del aprendizaje, tal y como identifica Freire y que denomina “educación bancaria”. El maestro es la autoridad que posee el conocimiento y los alumnos simplemente la reciben. Esta práctica se ha demostrado poco satisfactoria para los retos de la sociedad actual, donde sus jerarquías permanecen muy marcadas y no logra en múltiples ocasiones

estimular la curiosidad del aprendiz y crear un espíritu crítico, al contrario, fomenta la pasividad.

La “educación liberadora”, en cambio, es un proceso incluyente para el alumno, quien toma un rol activo en el proceso de aprendizaje. En esta línea, Aristóteles defiende que lo que aprendemos, lo aprendemos haciendo, por lo que es importante fomentar esa atmósfera en el área educativa (Marcos, 2011): promover la participación del alumnado, que vayan a las fuentes, que analicen y saquen sus propias conclusiones. El profesor entonces toma el papel de facilitador, de orientador, más que de autoridad omnipotente que todo lo sabe sobre la materia. Ese ejercicio de humildad, permite al maestro tomar otra actitud en la impartición de clases y caminar junto al alumno, en una posición más horizontal hacia el acceso a mayores cotas de conocimiento. El conocimiento se comparte en múltiples direcciones, se convierte en una puesta en común, un diálogo, más que una comunicación unidireccional.

En el documental “La educación prohibida” (Doin, 2012), varios educadores defienden que el aprendizaje profundo parte del interés, la voluntad y la curiosidad, va más allá de la razón. También el psiquiatra chileno Claudio Naranjo (2015) confirma la falta de atención que existe hacia el área emocional e instintiva del ser humano en el sistema tradicional. Cuestión en la que también coinciden los especialistas entrevistados en el documental y Jon Dunn (Entrevista personal, 28 de diciembre, 2014), doctor en Filosofía y profesor universitario en el área audiovisual por más de 20 años.

Díaz Bordenave (2011), basándose en esta tipología de Freire (2002), propone una clasificación de los métodos de enseñanza en tres tipos de pedagogías: pedagogía de la transferencia, pedagogía conductista y pedagogía problematizadora. La primera está totalmente conectada con la educación bancaria de Freire, la segunda está dirigida a la consecución de determinados efectos en el educando, y la tercera, sigue la misma línea de la educación liberadora del autor brasileño. En esta clasificación se basa Kaplún (1998) para realizar su posterior tipología de la comunicación: la que busca la transmisión de información, otra preocupada por los efectos y otra que pone énfasis en el proceso.

La metodología participativa está basada en una comunicación que pone énfasis en el proceso. La horizontalidad, la concienciación, el análisis reflexivo y el diálogo son rasgos intrínsecos que aportan responsabilidad en la toma de decisiones, empoderamiento y autoestima, entre otros rasgos. Consiste en la participación activa por parte del educando en el proceso educativo. Una formación no basada únicamente en el conocimiento de la ciencia positivista, sino un proceso más personal de posicionamiento dinámico en múltiples niveles. Supone el replanteamiento de las técnicas de conocimiento, promoviendo la responsabilidad del sujeto en el proceso, lo cual se extrapola a todos los ámbitos de la vida, también el social y político.

Díaz Bordenave (2011) defiende la estrecha relación existente entre la esfera educativa, la política y el desarrollo. Es uno de los primeros teóricos en utilizar el término “comunicación participativa”, que posteriormente, principalmente desde los años ochenta, adquirirá mayor relevancia a nivel internacional y que supone una parte intrínseca para muchos autores (Carpentier, 2007; Servaes, 1999; White, 1994; Barranquero, 2008, Morris & Waisbord, 2013; Gumucio, 2001) de la comunicación para el cambio social (Capítulo 2: 5.1).

Es por esto que la participación debe de ser considerada un medio antes que un fin; un instrumento o un prerrequisito necesario para conseguir objetivos ineludibles – democratización, autonomía, justicia, etc.-, alejándonos del utilitarismo y la instrumentalidad con que la conciben algunas instituciones –partidos políticos, medios, etc.-: la participación ‘debe ser aceptada y promovida por sí misma y no sólo por sus resultados’, puesto que ‘su negación mutila a la personalidad y distorsiona su desarrollo’ (Díaz Bordenave, 1989, p. 19).

En este sentido se expresa también Pateman: “Es sólo a través de la participación en estas ‘áreas alternativas’ de lo político que un ciudadano puede ‘esperar tener algún control

real sobre el curso de su vida o el desarrollo del contexto en el que vive”<sup>23</sup> (Pateman, 1970, citado por Carpentier, 2012, p. 167).

Nico Carpentier define participación como: "una situación donde los actores involucrados en los procesos de toma de decisiones (formales o informales) están posicionados entre ellos a través de relaciones de poder que son (hasta cierto punto) igualitarias”<sup>24</sup> (Carpentier et al., 2014, p. 4). A pesar de la acotación, defiende la multidimensionalidad del término. En este sentido, por la complejidad que supone, llega a la definición a través de un proceso de negación de relación con otros dos conceptos: acceso e interacción. Carpentier (2012, pp. 170-172) identifica las siguientes características en la participación:

- El poder es el elemento clave para definir participación.
- La participación está situada en procesos particulares y áreas e involucra a actores concretos.
- El concepto de participación es parte de las luchas de poder.
- La participación no ha de verse como una fantasía de democracia populista, basada en la sustitución de las diferencias jerarquías por la igualdad total.
- La participación es una invitación.
- No es lo mismo que acceso e interacción

La participación, a pesar de la multidimensionalidad esgrimida (Gumucio, 2001; Morris & Waisbord, 2013), tiene una concepción social y principalmente política, tal y como defiende Carpentier y otros autores (Macpherson, 1977; Barber, 1984; Dryzek, 1990; Warren, 1992; Mathews, 1994). Muchos sistemas políticos (comunismo, anarquismo, democracia) basan su teoría en la discusión sobre la forma de organizar la toma de

---

<sup>23</sup> Traducción de la autora: “It is only through participation in these ‘alternative areas’ of the political that a citizen can ‘hope to have any real control over the course of his life or the development of the environment in which he lives’”

<sup>24</sup> Traducción de la autora: “a situation where the actors involved in (formal or informal) decision-making processes are positioned towards each other through power relationships that are (to some extent) egalitarian”

decisiones políticas, y en definitiva, de gestionar el poder. Por lo tanto, está totalmente relacionado con el concepto de democracia. La participación se puede aplicar a esfera local, a nivel educativo o como un sistema político: democracia participativa.

Una democracia fuerte busca instituciones que puedan proporcionar voz y oído a los ciudadanos y es que, como defiende Barber (1984) el diálogo es la base de la democracia. Los ciudadanos entienden que su libertad es consecuencia de su participación en el hecho de tomar decisiones y actuar de forma común, por lo que Barber (1984) valora la democracia representativa como una democracia débil. La relación que establece Barber entre la libertad de la población y su posibilidad de toma de decisiones y elección, está totalmente relacionada con el concepto de desarrollo defendido por Sen (2000).

Por lo tanto, la necesidad de aplicar las metodologías participativas en el área educativa fomenta una actitud socialmente activa en los sujetos y la posibilidad de extrapolación a las áreas más sociales de participación en espacios públicos. Esta tendencia constituye la base de la evolución de la democracia representativa hacia la participativa, con una mayor implicación y presencia de la ciudadanía en los procesos de toma de decisiones y, por ende, en la configuración de su propio futuro.

### **5.3. El vídeo participativo en los procesos de cambio social**

Tal y como expresa Bergson (Marrati, 2006), el cine es el arte que mejor refleja nuestro sistema de pensamiento, esa interconexión de imágenes discontinuas que realizamos dotándoles de continuidad de forma totalmente inconsciente. Por ello, es una de las maneras más satisfactorias para representarlo. El uso del audiovisual como medio de expresión conecta directamente con nuestra forma de pensamiento, por lo que su utilización como herramienta a nivel educativo resulta totalmente recomendable, aunque actualmente todavía no se haya experimentado mucho, principalmente, dentro de la educación reglada.

Para empezar, aclarar que en esta investigación se difuminan los conceptos de vídeo y cine, en línea con la tendencia de convergencia digital actual. Lo importante,

independientemente del hincapié que se realiza en la denominación “vídeo participativo”, es la utilización de las metodologías y de las posibilidades de comunicación del arte audiovisual. El enfoque se basa en la capacidad de expresión, similar a la configuración del pensamiento, unida a los procesos más horizontales de participación en su creación, lo cual aporta al vídeo un valor añadido en su uso como metodología de aprendizaje, además de como herramienta en sí misma para el acompañamiento y el desarrollo de múltiples procesos. En ese sentido, White (2003, p. 70) destaca las siguientes características del vídeo participativo:

- Como reflejo de la realidad
- Como facilitador de comunicación horizontal
- Como promotor de alfabetización visual
- Como un medio atractivo de entretenimiento
- Como facilitador de compartición de experiencias y discusiones
- Como iniciador de la actualización comunitaria
- Como fuente de poder

Por un lado, el uso del vídeo resulta propicio para el trabajo con personas con bajos niveles de alfabetización, ya que su uso es muy instintivo. Por otro lado, la metodología participativa fomenta la horizontalidad durante el proceso de creación, supone una construcción colectiva, por lo que esta etapa previa a la grabación se convierte en un desencadenante del análisis de la realidad para la construcción del mensaje que se quiere transmitir, plasmado en el guión. Normalmente, se tiende a contar aquello que se conoce, por lo que esta fase les permite a los participantes analizar su contexto. Además, la compartición de experiencias, fomenta la variedad de perspectivas, lo que promueve la reflexión, pudiendo alcanzar otros niveles de conciencia sobre la realidad. Asimismo, el objetivo último es la creación colectiva, para lo cual es necesario alcanzar un consenso en

la escritura del guión, el reparto de funciones, etc., lo que fomenta el diálogo, la negociación y el debate.

Se considera que el audiovisual es un ejercicio de construcción de miradas colectivas que implica el disenso y requiere de estrategias para llegar, sino a un consenso, por lo menos a una negociación que satisfaga a las partes implicadas. La elaboración de un producto audiovisual implica, a la vez, la presentación de un conflicto y el desarrollo de estrategias negociadas para resolverlo; el Video participativo rompe con la burocratización clásica audiovisual, en la cual una cabeza decide y los operarios obedecen. Propone en cambio un ejercicio democrático en el cual todos los implicados deciden no sólo sobre los contenidos, también sobre las estrategias técnicas, conceptuales y metodológicas a lo largo del proceso (Espinosa, 2012, p. 69).

El proceso participativo puede tener varios niveles. Puede ser un proceso de creación participativo completo, donde todos los participantes colaboren en todas las fases de la creación audiovisual, pueden colaborar sólo en algunas de las etapas del proceso o, por ejemplo, los alumnos pueden elegir en grupo en qué fases colaborar, cómo repartir las funciones. Al ser una decisión tomada de forma conjunta y por los propios participantes, no es impuesta y por tanto el proceso creativo es organizado por ellos, según sus normas y decisiones.

El papel del docente no es el de un profesor que tiene autoridad, se convierte en un orientador educativo. Montero y Moreno (2014), basándose en las aportaciones de Shirley A. White (2003), resumen las siguientes características del docente para la optimización del proceso participativo (p. 81):

- Promover encuentros interpersonales.
- Fomentar el diálogo.
- Desarrollar la capacidad para la escucha reflexiva.
- Aprender a conciliar las diferencias.

- Facilitar los consensos.
- Tratar adecuadamente con los prejuicios.
- Manejar los conflictos.
- Incentivar la cooperación.

Renuka Bery (2003), pone énfasis en la comunicación transaccional, no una comunicación de emisor-receptor, sino que fluye en múltiples direcciones. El proceso de la realización del vídeo es más importante que el producto final. Además, propone la siguiente clasificación sobre los modos de participación y el papel del facilitador en la creación del vídeo participativo (p. 106):

- Coopción (*co-option*): el tema y el programa son decididos por los productores externos, aunque se reúnen con algunos representantes de la comunidad y la audiencia local puede o no ver los resultados.
- Conformidad (*compliance*): las tareas son asignadas y las personas externas dirigen el proceso. Los miembros de la comunidad conducen la investigación, pero la toma de decisiones recae en los productores externos, quienes diseñan el programa. La audiencia local puede o no ver los resultados.
- Consulta (*consultation*): se solicitan las opiniones de los miembros de la comunidad, quienes comparten los temas importantes y los productores externos los toma en cuenta para desarrollar el programa. La audiencia local puede o no ver los resultados.
- Cooperación (*cooperation*): los miembros de la comunidad y los productores externos trabajan conjuntamente para establecer las prioridades, aunque la responsabilidad recae en las personas externas, quienes dirigen el proceso. El guión se desarrolla conjuntamente entre locales y externos. Los productores externos realizan el vídeo. La audiencia local puede ver el vídeo pero no es el público objetivo.

- Co-aprendizaje (*co-learning*): los miembros de la comunidad y los productores externos comparten su conocimiento y trabajan de forma conjunta. Las personas externas adquieren el papel de facilitadores. Tanto los miembros de la comunidad como los productores externos discuten los temas y desarrollan el guión. Las personas externas dirigen el proceso de producción. La audiencia local tendrá acceso al producto y pueden compartirlo con otras comunidades.
- Acción colectiva (*collective action*): los miembros de la comunidad diseñan la agenda y se movilizan para llevarla a cabo. La comunidad determina los temas importantes, desarrolla las historias y realiza el vídeo. El objetivo del vídeo es usarlo en la comunidad para darle más importancia al tema recogido y promover el cambio.

Aunque esta clasificación resulte orientativa, pueden existir realidades intermedias entre las tipologías propuestas que no se correspondan exactamente con ninguna de las referidas, sino consistir en híbridos con diferentes niveles de participación. Por ejemplo, se pueden encontrar proyectos donde el proceso es dirigido por la comunidad, pero la proyección puede estar controlada por agentes externos y planteada para compartir el vídeo con comunidades de similar problemática. Es decir, hay múltiples fórmulas de participación, y la clasificación, aunque orientativa, no recoge todas las posibilidades de combinación de los procesos, ya que resultaría realmente complejo.

Bery (2003) realiza otra aportación y establece, además, los elementos necesarios para el proceso de empoderamiento: identificar el problema, evaluar críticamente las soluciones potenciales e identificar el papel de uno en la solución, tomando riesgos personales para hacer los cambios necesarios y, finalmente, involucrando a otros para asegurar que esas transformaciones duran y son sostenibles.

El PV [vídeo participativo] es un instrumento que se utiliza, de modo particular, para trabajar en situaciones de conflicto o con grupos en situación de riesgo. Snowden (1984) por ejemplo, cree que esta técnica crea una nueva manera de aprendizaje que

enseña a las personas que pueden decir y hacer cosas que anteriormente pensaban que eran imposibles (Bondanini, 2013, p. 150).

Además, se trata de problemáticas normalmente invisibilizadas en los medios tradicionales, por lo que el reflejo que devuelven es muy valioso en el desarrollo del proceso de concienciación, no sólo de las personas involucradas en la formación, sino de la propia comunidad y de aquellas que tienen acceso al material resultante, si se consigue acceder a canales alternativos de difusión. Especialmente, “la modalidad participativa intenta disminuir las diferencias de accesibilidad al lenguaje audiovisual como modo de desplazar al ‘otro’ del lugar del “objeto” de la representación al sujeto de auto-representación” (Ilardo, 2009, p. 4). Resulta una forma de creación de identidad visual del grupo representado, normalmente excluido del sistema de medios, por lo que la acción participativa está muy relacionada con el componente político de la participación que anteriormente se describía (Capítulo 2: 5.2).

De la combinación entre una propuesta del Video Participativo y la Investigación-Acción Participativa resulta no sólo una comunidad que se narra a sí misma a través del Video, sino también que se explora y se transforma a partir de la Acción Participativa (Espinosa, 2012, p. 72).

El método participativo fomenta la involucración y la responsabilidad de los integrantes en el proceso. Adquieren un compromiso con respecto al grupo y se traduce en resultados concretos. Es una forma participativa de base que fomenta esa actitud cívica. Finalmente, el acto comunicativo, la creación del vídeo tiene una connotación política. Se construye la realidad desde una perspectiva colectiva, creada por el grupo, es un reflejo, consecuencia de un debate de la idea que tiene un resultado y un enfoque concretos. La expresión de la problemática, de la realidad de grupos discriminados, minoritarios o con algún tipo de conflictividad social, tiene una connotación social y política.

En ese sentido, hay algunos autores que también denominan a este tipo de prácticas videoactivismo, ya que comparte con el vídeo participativo el componente político, la importancia de los procesos sociales, la implicación personal, la creación de fuentes de

información alternativa y, principalmente, el objetivo de transformación social (Bustos et al., 2014):

Estas prácticas videoactivistas poseen un carácter transformador pues entienden el audiovisual como un instrumento de denuncia y lucha política, social o didáctica. Ligadas a momentos de crisis o emergencia social a lo largo de la historia [...] Todas ellas comparten un fin común: buscan producir un cambio en la sociedad, gracias a su capacidad de intervención social y transformadora sirviéndose del audiovisual como herramienta (Bustos et al., 2014, p. 10).

Siguiendo esta definición, el vídeo participativo puede considerarse una práctica videoactivista, ya que también plantea objetivos de cambio social, ya sea a nivel interno del grupo participante o dirigido a la sociedad en su conjunto. Si la posibilidad de difundir la obra existe, la influencia y la capacidad transformadora será mayor. Pero aun así, la propia transformación del grupo y su empoderamiento reflejado en la posibilidad de transmitir sus ideas y sus perspectivas, también supone un cambio social. Efectivamente, la transformación más importante se da en los participantes (White, 2003, p. 260).

Respecto a las posibilidades de difusión, la industria mediática ha sido tradicionalmente controlada por algunos núcleos de poder y se han realizado alianzas estratégicas a nivel político, tal y como se ha analizado en el apartado sobre medios de comunicación en Guatemala (Capítulo 2: 4). Una de las opciones que se da en los procesos de vídeo participativo es la proyección de los materiales en la propia comunidad o en comunidades con problemáticas similares. Esto permite contrastar opiniones y generar un debate, además de trasladar la realidad a grupos que puedan identificarse o que, por el contrario, la desconozcan por completo. Mario Kaplún (1980) defiende que los audiovisuales realizados a través de la metodología participativa son creados “no para ser vistos, sino para ser discutidos” (citado por Montero & Moreno, 2014, p. 52).

Por otro lado, el vídeo es el formato más utilizado en la red<sup>25</sup>. Si se consigue distribuir de forma mínimamente satisfactoria y darle visibilidad a los contenidos creados por grupos normalmente excluidos del sistema de medios, se amplía el panorama de contenidos, de mensajes, de realidades a los que la sociedad puede acceder. Es decir, se extiende la perspectiva del mundo en el que vivimos, democratizando la información a la que la población tiene acceso.

Asimismo, se ha confirmado en varios estudios realizados, que la emoción resulta contagiosa (Mora, 2013). La empatía constituye uno de los instrumentos básicos de aprendizaje, por lo que la compartición de experiencias, de mensajes que reflejan la situación de sectores sociales no representados en el panorama mediático puede generar cierta conciencia al ser compartida, que puede incluso traducirse en respuestas y acciones concretas.

### **5.1. Grandes hitos históricos del vídeo participativo**

Varios autores (Montero & Moreno, 2014; Ilardo, 2009) consideran el género documental como precedente del vídeo participativo. Su intención de representar la realidad y la persecución de objetivos sociales, principalmente, son las características que comparte con la metodología analizada.

Montero y Moreno (2014) valoran la escuela rusa desarrollada tras la revolución de 1917 como uno de los primeros antecedentes del vídeo participativo. Principalmente, por su búsqueda de un cine más comprometido con las cuestiones sociales, de un cine transformador. El cine-ojo de Dziga Vertov es una de las muestras de concienciación, con un objetivo educativo que quiere mostrar el cine como una construcción humana, proporcionando una reflexión sobre el proceso de creación a través de la documentación de temas cotidianos de la realidad.

---

<sup>25</sup> El audiovisual está en todas las pantallas y es el formato que más crece. En 2012 el streaming es más de la mitad del tráfico en internet en Estados Unidos y un tercio en Europa. (Varela, 2012)

También en la Unión Soviética de los años 30, se desarrolló la iniciativa del cine-tren. Promovida por Aleksandr Medvedkin, consistía en un estudio móvil que recorrió la URSS, alcanzando comunidades rurales donde un grupo de cinematógrafos facilitaba la creación de piezas audiovisuales con la población. Los campesinos decidían qué tema tratar, intentando analizar las problemáticas sociales que los afectaban, pero las fases más técnicas corrían a cargo de los especialistas del cine-tren.

Ilardo (2009) identifica en “Nanuk, el esquimal” (Robert Flaherty, 1922) un punto de inflexión en el documental etnográfico, donde el realizador se involucra de forma más participativa con el “otro” representado. Lo denomina “observación participante”. Comenta que el realizador pasó dos años y medio con la comunidad filmada y que los habitantes tuvieron cierto grado de participación en el documental. Compartía las tomas grabadas con la comunidad y éstos opinaban a medida que se construía el filme. Podría considerarse un antecedente de lo que posteriormente se llevará al extremo con el vídeo participativo, ya que la articulación objeto-sujeto se empezó a desvanecer (Ilardo, 2009).

En Europa, en general, se acuñaron dos tendencias. Una más dirigida a la captación de la vida cotidiana de la población y a la creación de canales alternativos de difusión que pudiesen generar un discurso fuera del sistema de medios. Y otra más comprometida con los problemas sociales y los sectores marginales que perseguía como objetivo la concienciación y el cambio social.

En Reino Unido, la iniciativa General Post Office (GPO) Film Unit se desarrolló entre 1934-1940 con apoyo del Gobierno británico. A este grupo pertenecía John Grierson, quien acuñó el término documental (Anthony & Mansell, 2011). Creían en este género como herramienta de denuncia social, por lo que promovían la repercusión de la obra como forma de presión hacia la clase política responsable. También en ese sentido trabajó Workers Film and Photo League en los años 30 en Estados Unidos.

Por otro lado, también en Gran Bretaña se desarrolló otro proyecto denominado Mass Observation (1937-1950), que tenía como objetivo observar la vida cotidiana de la sociedad de la época en una alternativa creación de la imagen proyectada por los medios. Desde

1981 el proyecto fue retomado por la Universidad de Sussex y se continúa filmando y archivando el material obtenido.

Esta tendencia fue heredada por el *cinéma-vérité* francés de los años 60, que promovió un cambio en la narración y la participación de las personas filmadas. Mostraba a la gente en situaciones cotidianas con acciones naturales y diálogos no planificados. La diferencia es que los intérpretes suponían una parte activa en la generación del discurso y la jerarquía con el cineasta se rompía. Por otro lado, en este mismo país, a finales de esa década, grupos seguidores de Medvedkin a través de Société pour le Lancement d'Oeuvres Nouvelles (SLON) promovieron el apego a la realidad y los fines políticos de las obras. Su labor duró hasta 1976 (Moreno & Montero, 2014).

En el contexto español, ya en la década de los 70 se creó el grupo Video-Nou en Barcelona y el Colectivo Cine de Madrid (1975). Se centraron en las metodologías participativas y horizontales de creación. En los años 70, según Antoni Muntadas (citado por Ortuño, 2013), se pueden distinguir dos tendencias en el audiovisual: los movimientos más locales y participativos y la comunidad artística.

En Estados Unidos, a finales de los 60, con la aparición del vídeo y los conflictos sociales y reivindicativos existentes, empezaron a surgir espontáneamente movimientos populares independientes que comenzaron a experimentar con esta tecnología. Es el caso de Videofreex, donde un grupo creaba vídeo de forma participativa viajando en un “Media bus” por diferentes localidades. Acabó fundando una televisión comunitaria en Lanesville (Indiana). En la misma época, People’s Video Theatre en Nueva York también defendía la creación popular frente a los contenidos de las empresas mediáticas como reflejo más fiel de la sociedad, prestando especial atención a colectivos marginales (Ortuño, 2013). Newsreel, Film-maker’s Cooperative y Cine Manifest también desarrollaron un trabajo de contrainformación y la creación de estructuras alternativas de difusión (Montero & Moreno, 2014). Raindance Corporation, fundado por estudiantes de la Universidad de California, tenía como objetivo favorecer los movimientos contracultura y su difusión<sup>26</sup>. Este

---

<sup>26</sup> Uno de los fundadores, Paul Ryan, era estudiante de Mashall McLuhan.

movimiento fundó posteriormente Guerrilla Televisión, con el objetivo de abrir alternativas a los contenidos de los medios masivos. También de Raindance, salió el proyecto Video Trans América, dirigido a interactuar y a documentar comunidades indígenas por Sudamérica. Los miembros de las comunidades también participaban en la grabación del vídeo (Ortuño, 2013).

Una de las primeras experiencias investigativas y de las más conocidas de vídeo participativo se realizó a finales de la década de los 60 en la Isla del Fuego, Newfoundland (Canadá). Según Díaz Bordenave (2011), los isleños se pusieron en contacto con la Universidad de Newfoundland para intentar mejorar la situación económica y que la gente no tuviera que emigrar. En cambio, Espinosa (2012), afirma que el problema residía en la reubicación que el gobierno de Ottawa quería realizar de la población. Desde la universidad se organizó un proyecto, liderado por Donald Snowden, donde se utilizó el audiovisual (vídeo según Espinosa y 16 mm según Díaz Bordenave) para que los habitantes pudieran expresar la problemática y llegar a soluciones. Fueron los propios habitantes los que decidieron qué, dónde y a quién filmar. Los isleños vieron que el principal problema venía de la división en la comunidad y se buscó caminos para solucionar las discrepancias. Además, consiguieron ayuda de la universidad para renovar su flota y convertir la isla en un lugar económicamente viable (Díaz Bordenave, 2011).

Generaron una serie de beneficios y características especiales que obligó a los académicos a estudiar la herramienta con mayor detalle y a proponerla para nuevos procesos de luchas comunitarias donde las problemáticas de las comunidades han sido invisibilizadas por los grandes intereses de los medios de comunicación tradicionales. (Espinosa 2012, p. 65)

En Latinoamérica, con la emergencia de los movimientos populares en los años sesenta, se genera la conciencia de crear un cine propio, fuera de la imposición cultural del gran vecino del norte. La intención era crear producciones independientes a los medios masivos y a las creaciones de las elites, para la constitución de un imaginario colectivo alternativo, acorde con la realidad popular de los países (Lobeto, 2009). En este sentido se

expresaban los uruguayos Fernando Solanas y Octavio Getino en su manifiesto “Hacia un Tercer Cine”, donde acuñaban conceptos como el cine-acción, defendían el papel del cine como detonador o pretexto y el espacio libre de creación (Getino & Solanas, 1969).

En Bolivia, Jorge Sanjinés fundó la productora cooperativa Ukamau en 1966. Sus primeras obras suponían también una reivindicación de la cultura nativa frente al imperialismo americano, grabando incluso en la lengua quechua, con el objetivo de promover “un cine de observación, de combate y de testimonio” (Gómez, 1998).

En México se desarrolló en 1978 el Programa de Desarrollo Rural Integrado del Trópico Húmedo con la intención de empoderar a los campesinos, mejorando la producción agrícola, a través del respeto hacia los recursos naturales existentes, para mejorar sus condiciones de vida. Se utilizó el vídeo tanto para grabar las discusiones de los campesinos sobre las problemáticas que los afectaban, y que posteriormente compartían con la comunidad, como para desarrollar las propuestas de mejora de los propios participantes (Moreno & Montero, 2014).

En Chile, durante el régimen de Pinochet en la década de los 70, surge Teleanálisis. Se funda como canal de contenidos no recogidos por los medios controlados por el Gobierno, donde daban cabida a demandas sociales de comunidades, campesinos, indígenas y sindicatos. Con raíz en este movimiento, surge posteriormente la Red Nacional de Video Popular y TV Comunitaria, donde se agrupa a realizadores independientes y tiene como objetivo la articulación de talleres para sectores populares (Lobeto, 2009). Asimismo, a finales de los 70 surge el colectivo Ictus como grupo de teatro, que posteriormente, va a ampliar su labor hacia otros campos artísticos como el audiovisual (Moreno & Montero, 2014).

Posteriormente, también en Santiago de Chile, surge en 1994 el Equipo de Producción Audiovisual de la Comuna El Bosque. La intención fue agrupar tres comunas de residencia de sectores populares y crear un movimiento participativo de creación audiovisual, con el apoyo del equipo de producción y de la casa de cultura, realizando proyecciones y contenidos para el canal comunal (Lobeto, 2009).

En la década de los ochenta en San Pablo (Brasil) se impulsa un taller de vídeo desde el Núcleo de Estudios de la Memoria Popular, del Centro de Posgraduación del Instituto Metodista de Enseñanza de San Bernardo del Campo. Genera una tendencia a explorar con el vídeo una serie de problemáticas populares, campesinas, indígenas y sindicales. Posteriormente crean una muestra para la proyección de los vídeos y la Asociación Brasileña de Video Popular (ABVP), que se encargó de promover el movimiento y cuyo ejemplo se trasladó a otros países (Lobeto, 2009).

En Brasil, también se creó la TV de los Trabajadores en 1986, por el Sindicato Metalúrgico de San Bernardo del Campo, donde se produjeron contenidos educativos, entrevistas, documentales y se establecieron relaciones con movimientos populares, estudiantiles y campesinos. Otros sindicatos siguieron la misma trayectoria (Lobeto, 2009). Más dirigido a la investigación etnográfica y antropológica, se desarrolló el proyecto Video nas Aldeias. Promovido por el Centro de Trabajo Indigenista (CTI), tuvo como antecedente el proyecto con la comunidad Kayapo, donde se les enseñó a usar la cámara para el intercambio de mensajes con otras aldeas (Lobeto, 2009). Se dieron parecidas experiencias a lo largo del país con una perspectiva académica.

A finales de los noventa y principios del 2000, los colectivos de realizadores de vídeo se hicieron más visibles, principalmente con fines sociales. El objetivo era generar mensajes y canales de difusión alternativos en Iberoamérica. En la actualidad, las principales organizaciones que trabajan con vídeo participativo a nivel internacional son Insightshare con base en el Reino Unido, Zalab con base en Italia y España, y Videovolunteers con base en los Estados Unidos (Espinosa, 2012).

## **5.2. La experiencia guatemalteca**

En este apartado se han recopilado algunas experiencias relevantes sobre los inicios del vídeo participativo en Guatemala que sirvieron como antecedentes de los proyectos que son objeto de estudio de esta tesis. La información recogida en esta sección tiene como fuente

las entrevistas cualitativas no estructuradas realizadas con los responsables de los proyectos que supusieron los inicios del uso de la metodología participativa en el ámbito del vídeo en Guatemala: Sergio Valdés, cineasta, investigador y coordinador del Taller de Cine de la Universidad San Carlos de Guatemala; Jon Dunn, cineasta, profesor universitario y promotor de varias experiencias de televisión comunitaria; Arturo Albizures y Boris Hernández, realizadores y fundadores de la Asociación Guatemalteca para la Comunicación, el Arte y la Cultura (Comunicarte); Alfonso Porres, realizador y fundador de Fundación Luciérnaga Guatemala; y Padma Guidi, investigadora, comunicadora y fundadora de Centro de Mujeres Comunicadoras Mayas Nutzij.

### **5.2.1. Taller de Cine de la de la Universidad San Carlos de Guatemala**

Algunas de las primeras prácticas de vídeo en Guatemala se remontan a un taller organizado por la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad San Carlos de Guatemala en el año 1986. Fue organizado por Ana María Pedroni, quien ejercía funciones de coordinadora pedagógica e impartía clases de semiología, junto con Sergio Valdés Pedroni, coordinador general y profesor de cine; Mario Recinos, coordinador administrativo; y Guillermo Escalón, profesor del área documental. Entre los objetivos del taller, Valdés (Sergio Valdés, entrevista personal, 16 de enero, 2015) destaca la democratización del lenguaje y la fecundación de la cultura audiovisual.

El taller tenía un enfoque bastante participativo, aunque en ese momento no se autodenominaban así. Los alumnos lo hacían todo, el papel del docente era el de facilitador. Ellos participaban en el taller como un integrante más, orientando en momentos concretos. La idea era facilitar el aprendizaje, no enseñar, afirma Sergio Valdés. Fue un momento importante en el desarrollo educativo audiovisual guatemalteco, ya que también en 1986, Justo Chan estaba dando clases de vídeo en la Alianza Francesa<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> Chan fue coguionista junto con Luis Argueta del largometraje “El silencio de Neto” (1994). Esta obra es considerada por muchos un punto de inflexión en la cinematografía guatemalteca, ya que retrataba la vida de

En este taller se produjeron tres cortos en 16 milímetros: “El sueño de un poeta”, “El soplo del brujo” y “Carrito” (sólo llegó a primer corte). Primero se trabajó ficción y luego con Escalón, documental. En 1989 el taller se abre a jóvenes suburbanos y se crean dos grupos: el dirigido a estudiantes y el dirigido a gente de las áreas urbanas más marginales. Según Sergio Valdés, el objetivo era socializar la herramienta. En esos momentos empiezan a grabar en formato S-VHS.

El taller se siguió impartiendo plenamente hasta 1990. La causa principal de su finalización fue el trauma que supuso la masacre estudiantil de 1989, como respuesta a las protestas contra la reforma universitaria<sup>28</sup>. Diez líderes estudiantiles fueron secuestrados, se encontraron los cadáveres de cinco de ellos y los otros cinco sufrieron desaparición forzada. Oficialmente el taller fue clausurado en 1991, pero fue dos años antes cuando completó su última producción, “Comunicado urgente”, que los estudiantes utilizaron para denunciar el secuestro.

Valdés asume ciertos errores en el desarrollo del proceso formativo que propiciaron también su desaparición. Identifica la incapacidad de sembrar la cultura audiovisual, dotar al público de herramientas críticas y la falta de sistematización de la experiencia como algunos de los fallos cometidos. Pero fue este taller impartido en la USAC el que aportó nombres que posteriormente estarían muy relacionados con las metodologías participativas, tales como: Alfonso Porres, quien posteriormente fundaría la Asociación Luciérnaga en Guatemala; o Arturo Albizures y Boris Hernández, fundadores de Comunicarte (Asociación para la Comunicación, el Arte y la Cultura). Estas dos organizaciones creadas por guatemaltecos jugaron un papel fundamental en la historia del vídeo participativo en Guatemala.

---

una forma más cercana, desde una perspectiva de una familia de clase media y aportaba una visión de ser guatemalteco sin entrar en folklorismos (Argueta, 2005, p. 9).

<sup>28</sup> Para más información véase: <http://cpr-urbana.blogspot.com/2012/08/martires-estudiantiles-de-agosto-del-89.html>

### **5.2.2. Communication Experience y la extrapolación de metodologías a Guatemala**

Jon Dunn (entrevista personal, 28 de diciembre, 2014) empezó a trabajar con jóvenes inmigrantes en Philadelphia, de donde él procede, en 1968. Formó parte de Communication Experience, uno de los primeros grupos en utilizar el vídeo con jóvenes para fomentar la inclusión. Estaban interesados en el analfabetismo mediático y en la experiencia directa como fuente de aprendizaje.

Trabajaron con centros escolares, centros de rehabilitación y terapia familiar, entre otros. Por un lado, su metodología consistía en documentar las interacciones y en visionar los resultados junto con los sujetos involucrados para que los propios protagonistas estudiaran la naturaleza de la comunicación e identificasen los conflictos. Por otro lado, el interés por un aprendizaje eficiente les llevó a trabajar con escuelas de áreas marginales, donde los alumnos a través del vídeo investigaban acerca de cuestiones relacionadas con sus áreas de estudio, lo que fomentaba el aprendizaje a través de la experiencia directa.

En 1967 recibió una beca Fulbright para dar clases en la Universidad Rafael Landívar en Guatemala y se quedó. Durante los tres años de la beca produjo materiales audiovisuales para varias organizaciones que tenían necesidad pero no fondos. Entre otras entidades, colaboró con: PAVA (Programa de Ayuda a los Vecinos del Altiplano), quienes siguen activos trabajando con gente afectada por la violencia en Huehuetenango, San Andrés Semetabaj y en Chimaltenango; Aktenamit, localizada en Río Dulce; Ecoclubes, configurada por grupos de jóvenes que trabajan cuestiones ecológicas y patrocinado por la OPS, USAID, y Plan International.

En ese periodo Dunn comenzó a trabajar con una comunidad en Cobán gracias a un amigo que desarrollaba una radio comunitaria. Dunn organizó un programa de vídeo comunitario en colaboración con varias escuelas. Debido a los resultados positivos de la iniciativa, bajo el Gobierno de Ramiro de León Carpio, el proyecto se expandió a otras seis comunidades. La iniciativa estableció grupos de producción que creaban contenidos propios y los compartían con otras comunidades creando foros de discusión y análisis. En algunos casos, además, se llegó a colaborar con canales locales.

Desarrolló otro proyecto en una cárcel de mujeres en Guatemala, donde la mayoría de las participantes eran menores de 18 años. Dunn les proporcionó las cámaras y ellas empezaron a narrar lo que conocían: sus propias historias. El vídeo sirvió como facilitador y las reclusas comenzaron a expresarse y a discutir sus problemas.

Paralelamente, siguió desarrollando sus clases en la Universidad Landívar y otras universidades. En ellas, perseguía fomentar la creatividad y el pensamiento crítico de sus alumnos. Según Dunn, “la enseñanza no existe. Yo no puedo trasladar mis conocimientos de mi cabeza a la tuya”. Su trabajo como maestro consistía en proveer oportunidades de aprendizaje. Considera a los alumnos responsables de su propio desarrollo y entiende el cine como herramienta facilitadora de ese proceso formativo.

Sus aulas han aportado muchos nombres al sector artístico guatemalteco, entre los que se encuentran los cineastas Julio Hernández, Andrés Zepeda, Daniela Sagone, Camila Urrutia, Felipe Díaz, Pepo Quezada, Erick Gálvez, Domingo Lemus, Carlos del Valle, Sergio Ramírez y Carla Molina, y el cantante Carlos Hernández. En 2013, le dedicaron el premio honorífico del Festival Ícaro de Guatemala. Muchos de sus alumnos estaban allí.

### **5.5.3. Asociación Guatemalteca para la Comunicación, el Arte y la Cultura (Comunicarte)**

Arturo Albizurez y Boris Hernández (entrevista personal, 8 de diciembre, 2014), asistieron al taller impartido por Sergio Valdés en la USAC. Arturo trabajaba en ese momento para la Unión Internacional de Trabajadores de Alimentos (UITA), para quienes realizaron uno de sus primeros cortos documentales, con el apoyo de Amnistía Internacional. La obra trataba las violaciones a los derechos humanos cometidas en el país y utilizaron el formato VHS, eran los años 80. Pronto comenzaron a trabajar con otros sindicatos, comprometidos con la lucha de los trabajadores y a colaborar con el Grupo de Apoyo Mutuo por el Aparecimiento de Familiares Desaparecidos (GAM), el Comité de Unidad Campesina (CUC) y la asociación de Comunidades de Población en Resistencia (CPR). Realizaron dos

documentales: “Hasta encontrarlos” para el GAM y “Azúcar amarga” sobre el despido del sindicalista Ingeniero Mirandía en el 44. Asimismo, en ese periodo empezaron a impartir talleres en formato VHS y 8 mm.

Estaban muy comprometidos con los movimientos de izquierdas e intentaban documentar sucesos del conflicto armado que no eran cubiertos por los medios. Para grabar localizaciones fuertemente golpeadas por la guerra y por el clima de censura y represión que se vivía en la época, se apoyaban en corresponsales extranjeros que contaban con mayor facilidad de acceso. De esta forma pudieron registrar las primeras exhumaciones realizadas por el Equipo Forense Internacional que tuvieron lugar en el 93.

En esos años impartieron talleres en varios campamentos de refugiados en el estado de Quintana Roo, México, con la intención de crear equipos de producción y que los propios participantes documentasen su realidad. También formaron varios grupos de vídeo en El Rabinal y en Quiché, localizaciones especialmente golpeados por la estrategia de “Tierra Arrasada” (Capítulo 2: 1.4). Comunicarte se ponía directamente en contacto con las organizaciones de base y ellos mismos elegían a los jóvenes participantes. Les dejaban total libertad a sus alumnos para elegir el tema que querían contar. Durante años trabajaron grabando sus propios documentales e impartiendo talleres para organizaciones como forma de atraer recursos económicos.

Asimismo, dieron talleres en el Centro de Actividades Múltiples e Investigación (CAMI)<sup>29</sup> situado en la capital. Algunos de estos cursos tenían como práctica final la cobertura de una manifestación. Los propios alumnos se encargaban de documentarlas, con la dificultad implícita, debido al momento de tensión política que se estaba viviendo. En esta época muchos de estos sucesos no eran documentados por lo que Comunicarte vendía muchas de las imágenes a medios extranjeros y agencias de noticias. Además, la labor de

---

<sup>29</sup> Por un lado, este espacio recibía a muchos voluntarios internacionales cuya función consistía en apoyar a las comunidades durante el conflicto armado y, por otro, servía para la atención de guerrilleros heridos que tenían que exiliarse.

registro realizada ha dado lugar a la recopilación de uno de los principales archivos audiovisuales de Guatemala.

A partir del 2000, el contexto social cambia, se experimenta una cierta normalización política y Comunicarte se empieza a enfocar más en la comunicación para el cambio social, al darse cuenta del valor de la comunicación para la sostenibilidad de las propias organizaciones sociales. Se interesan principalmente por cuestiones relacionadas con la identidad cultural y los derechos de los pueblos indígenas, temas en los que también se enfoca la cooperación internacional en ese momento. En ese sentido, en el 2002 desarrollan un proyecto en colaboración con la UNESCO, que consistió en la impartición de pequeños talleres a niños trabajadores y que tuvieron como resultado seis videocartas de diferentes comunidades de las etnias mam, q'eqchi', kakchiquel, quiché y tzutujil.

Debido a su activismo político han llegado a sufrir atentados. En 2007, Arturo Albizures recibió 80 disparos en su domicilio y sufrieron un robo en las oficinas de la asociación donde se llevaron material audiovisual. En esa época habían comenzado a grabar un documental sobre el genocidio en Guatemala, coincidiendo con la apertura del proceso legal contra Ríos Montt. Estos hechos no quebrantaron sus ánimos y en la actualidad siguen realizando sus propias producciones y vídeos para organizaciones sociales.

#### **5.5.4. Asociación Luciérnaga Guatemala**

Alfonso Porres (entrevista personal, 24 de noviembre, 2014), tras recibir el taller de la USAC empezó a trabajar junto con Guillermo Escalón para la agencia de noticias CDC fundada en El Salvador, que prestaba servicios para la *NBC* y *Visnews* (actual *Reuters*). Desarrollaba labores de corresponsal trabajando en U-matic  $\frac{3}{4}$  mientras estudiaba Antropología. En ese momento, comenzó a interesarse por la imagen como una herramienta para la construcción de tejido social y en el año 92 impartió su primer taller en Fray Bartolomé de las Casas (Alta Verapaz) con la organización Médicos del Mundo. Enseñó

nociones de fotografía a miembros de la comunidad, quienes tuvieron total libertad para aplicar su propias técnicas.

En el 93 empezó a trabajar en el recién creado Centro de Investigación y Educación Popular (CIEP). Beate Noihause, experta en educación, comenzó a colaborar con la organización gracias a la agencia de cooperación alemana (GIZ). Ambos desarrollaron la propuesta de la oficina de comunicación, que posteriormente serviría para desarrollar las bases de la Asociación Luciérnaga Guatemala. Poco después Porres fue despedido y junto con Noihause fundaron la asociación.

Esencialmente, se siguieron dos líneas formativas: la principal consistía en procesos a largo plazo y personalizados; y de forma secundaria, se alternaban con la impartición de talleres de corta duración para organizaciones externas. Por un lado, en la primera etapa formativa a largo plazo y siguiendo los planteamientos previos del CIEP, la estrategia consistió en contratar personas, principalmente mujeres de barrios marginales, provenientes de familias no privilegiadas, estudiantes y lideresas universitarias, quienes recibían formación práctica y pagada durante cuatro años. En la segunda fase, las participantes provenían de una universidad privada y se les contrataba por proyectos. Además, poseían formación técnica pero no política, según Porres. En la tercera ola formativa a largo plazo, hubo una ruptura del esquema previo: dos alumnos varones apoyaron en el desarrollo de un proyecto de literatura infantil que culminó en 2013.

Por otro lado, y de forma paralela, Asociación Luciérnaga se involucró en la impartición de talleres cortos. Promovió talleres de producción audiovisual junto a Comunicadores por la Autonomía (COMPA) en Petén, desarrollados periódicamente cada cuatro meses. En Quiché organizaron talleres de escritura, fotografía, edición de vídeo y diseño dirigidos a organizaciones y jóvenes de las comunidades. Asimismo, desarrolló un taller en el Mezquital, una de las consideradas zonas rojas de Villa Nueva, municipio adyacente a la capital, dirigido a jóvenes de 16-17 años, que finalizó tras el asesinato de dos de los participantes.

Alfonso Porres explica que apuestan por los procesos largos porque creen en la comunicación como una herramienta política. Los talleres resultan efímeros por la falta de equipos, de organizaciones de apoyo y de seguimiento sobre el control de los resultados. Identifica la ausencia de seguimiento como la perversidad de la cooperación. En la actualidad, siguen impartiendo talleres cortos como forma de supervivencia pero, según Porres, no hay impacto. En este sentido y con el objetivo de ampliar la difusión han organizado videotecas comunitarias con el apoyo de CIBA, el Centro Cultural de España e Intervida, han organizado proyecciones en colegios privados y emitido las producciones en los canales TV USAC y TV Maya.

Actualmente la Asociación Luciérnaga tiene más de 20 años. Los alumnos de los procesos a largo plazo están viviendo de lo que aprendieron. Del primer grupo, Nancy Vázquez es encargada de comunicación de Action Aid; Maira Maldonado está sacándose su doctorado en Economía y gestión cultural; y Celia Ovalle actualmente trabaja en el Ministerio de Cultura. Del segundo grupo, Carla Molina es directora de fotografía y da clases en la escuela de cine Casa Comal; y Henry Tzipac y Elvis Vázquez, los jóvenes de la última etapa, en la actualidad trabajan para la Fundación Esquipulas haciendo vídeos.

#### **5.5.5. Centro de Mujeres Comunicadoras Mayas Nutzij**

Padma Guidi (entrevista personal, 14 de diciembre, 2014) llegó a Guatemala en 1995 y empezó a trabajar con mujeres kaqchikeles analfabetas del área de Sololá, con el objetivo de enseñarles el uso de las nuevas herramientas tecnológicas. En 1999 consiguió financiación por parte de Hivos y Mugarik Gabe para seguir desarrollando el proyecto bajo la denominación *Centro de Mujeres Comunicadoras Mayas Nutzij*<sup>30</sup>.

Según Guidi, en un primer momento las mujeres se fascinaban al ver el equipo. El contacto con estas nuevas tecnologías, principalmente, la computadora, Internet y las cámaras, fue la principal motivación de las participantes para integrarse al grupo. Además,

---

<sup>30</sup> *Nutzij* significa “mi palabra” en kaqchikel.

el uso de estas herramientas llevó a las mujeres a otro nivel de conciencia sobre su propia realidad. No sabían leer, pero el empleo de esta tecnología era muy instintivo, y los vídeos fueron una forma sencilla de llegar a estas mujeres que, en algunos casos, difícilmente hablaban español.

Uno de los objetivos del proyecto consistía en la promoción y conservación de la identidad cultural del grupo participante y del área de cobertura. En este sentido, desarrollaron muchas entrevistas en sus idiomas propios, principalmente, el kaqchiquel y el quiché<sup>31</sup>. Las propias participantes realizaban las producciones y por ello, conseguían un acercamiento natural a su realidad. Tanto los entrevistados como las realizadoras reflexionaban sobre sus propios valores, lo que fomentaba la creación de opinión y, por ende, la toma de decisiones. Además, participaban en la presentación de sí mismos, sin intermediación externa.

Otra de las metas era empoderarlas, por lo que la responsable, Padma Guidi, se fue poco a poco desentendiendo del proyecto tras haber montado varios telecentros en diversas comunidades del departamento y haber desarrollado los conocimientos audiovisuales de este grupo de mujeres Nutzij. La independencia del proyecto no lo hizo desaparecer. Las propias mujeres controlaban los telecentros y producían vídeos, aunque lo que les generaba ingresos era el café internet que establecieron. Pero, según Guidi, la entrada de una nueva participante desestabilizó la organización, llegando incluso a dejar el proyecto sin equipo de filmación. A pesar de las vueltas que dio el proyecto, la fundadora está contenta con los resultados, ya que las mujeres que ella conoce, controlan sus vidas.

Otro de los proyectos desarrollados por Guidi fue *Enlace Quiché*. En esta iniciativa trabajó con jóvenes de los institutos de maestros bilingües de entre trece y dieciocho años de edad en Santa Catalina Ixtahuacán (Sololá). Los participantes consiguieron finalizar sus estudios de nivel diversificados con especialidad en Maestría Bilingüe a través del visionado de vídeos. La mayoría fueron becados por el Gobierno para posteriormente

---

<sup>31</sup> En Sololá, la mayoría de habitantes son kaqchikel o tzutujil hablantes.

ejerger de maestros de primaria en sus respectivos municipios, impartiendo clases en quiché y español.

Como concepto y proceso, la comunicación es el mecanismo de la vida; factor principal de desarrollo en el proceso de construcción de la personalidad; componente esencial en el ejercicio pleno de los Derechos Humanos. Por ser un Bien Social y uno de los Capitales Comunitarios intangibles, es transversal a la construcción de la ciudadanía; eje de la convivencia pacífica y democrática; factor crucial para el logro del Desarrollo Sostenible.

Juan Díaz Bordenave

### Los proyectos de vídeo participativo en Guatemala en el periodo 2004-2014

El siguiente apartado tiene como objetivo mostrar los resultados de la aplicación del protocolo de análisis diseñado a objeto de verificar y comparar características objetivas de los proyectos<sup>32</sup> de vídeo participativo en Guatemala, en particular, en dimensiones como: organizaciones<sup>33</sup> promotoras y colaboradoras, perfiles de los participantes, materiales realizados y formas de difusión de los mismos, entre otros. Los datos tanto cualitativos como cuantitativos se han obtenido de la realización de entrevistas cerradas en profundidad con los responsables de los organismos promotores de las diferentes iniciativas analizadas.

#### 1. Principales organizaciones

En total se han analizado 11 organizaciones promotoras y 23 proyectos. Las entidades que han trabajado o están trabajando con vídeo en iniciativas con jóvenes en Guatemala entre el año 2004 y el 2014 son: La Camioneta, Ek Balam, Fotokids, Red de Realizadores Independientes, Instituto de Relaciones Internacionales e Investigaciones para la Paz (IRIPAZ), Population Council, Asociación Luciérnaga Guatemala, Colectivo Cine en la Calle, Juan Pablo Guzmán, Producciones Concepción y la Escuela de Video Mesoamericano.

La mayoría son organizaciones con cierta trayectoria, de hecho, 4 datan de la década de los 90. De las 11 organizaciones, 5 fueron fundadas después del año 2000, 3 de ellas en la primera década y 2 en la segunda. Y Population Council, fue constituida en 1950 en los Estados Unidos, y en el año 2000 inició su labor en Guatemala.

---

<sup>32</sup> Se utilizarán como sinónimos de “proyectos” los términos “iniciativas” y “programas”.

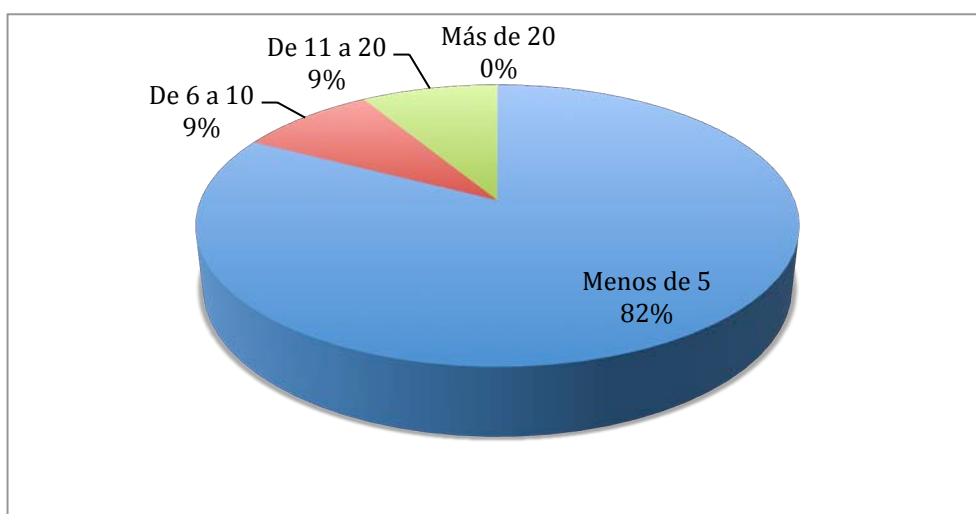
<sup>33</sup> Se utilizarán como sinónimos de “organizaciones” los términos “entidades”, “instituciones” y “organismos”.

De las organizaciones impulsoras analizadas, 2 son asociaciones, 2 colectivos, 3 fundaciones, 2 ONG y 2 trabajadores autónomos. Además, todas las entidades se dirigen a un público objetivo tanto rural como urbano, salvo Population Council, que tiene un *target* exclusivamente rural. En este sentido, la mayoría (7) tienen un alcance interdepartamental, es decir, trabajan en los diferentes departamentos. De las demás, 1 organización desarrolla su labor a nivel estatal, 1 a nivel centroamericano y 2 más a nivel internacional.

### 1.1. Personal

Son organizaciones eminentemente pequeñas, el 64% tiene menos de 5 personas empleadas y ninguna tiene más de 20 personas. En ocasiones se encuentran diferencias entre el personal empleado en los organismos y el personal encargado del proyecto en concreto, pero en este caso, también son mayoritarios (82%) las iniciativas con poco personal (menos de 5), como podemos observar en la Figura 1. En general, las organizaciones son pequeñas y trabajan con pocas personas, pero todavía hay más proyectos que se desarrollan con muy poco personal. Además, son entidades de gran cobertura: 6 de ellas han atendido a más de 200 participantes y sólo 2 menos de 25.

**Figura 1. Personal empleado en el proyecto**



Fuente: Elaboración propia

## 1.2. Ejes de incidencia

En el protocolo se diseñó una categoría multirrespuesta en la que cada organización podía seleccionar uno o más ejes de incidencia, por ello se va a proceder a analizar en cuáles hacen más hincapié como estrategia global de la organización por un lado, y por proyectos, por otro. Los ejes de incidencia principales de las 11 organizaciones estudiadas son “adolescencia y juventud” (9); “etnia, derechos culturales e identitarios” (9) y “género” (9). Estas temáticas coinciden en general con las de los 23 proyectos, ya que “adolescencia y juventud” (18), “etnia, derechos culturales e identitarios” (16) y “género” (13) se mantienen como los ejes de incidencia principales, aunque “paz y conflicto” (13) y “formación de líderes” (13) son recogidas también como las siguientes variables más identificadas.

Resulta lógico que el eje “adolescencia y juventud” sea el más nombrado por las organizaciones, ya que la investigación se ha centrado en proyectos que trabajan con jóvenes. Sin embargo, resulta paradójico que IRIPAZ y Producciones Concepción no nombren este eje como principal en la organización. Ek Balam y Fotokids no contestan a esta pregunta. Asociación Luciérnaga no lo considera principal en uno de sus proyectos (“Elaboración de dos materiales para la defensa del territorio: la palma africana y la historia del pueblo kekchi”) y tampoco Pablo Guzmán en Puente Belice y Cajolá.

Por otro lado, el siguiente eje de incidencia más señalado es “etnia, derechos culturales e identitarios” (16). Tras el análisis realizado en el apartado sobre el contexto socio-político, donde se examina la realidad de los pueblos indígenas en Guatemala, sus niveles de pobreza y de exclusión (Capítulo 2: 2.3), distintas organizaciones desarrollan su labor en esta área aportando apoyo e intentando minimizar la influencia de la discriminación. La cuestión étnica en Guatemala tiene mucho que ver con el conflicto armado y el trauma de la guerra, por lo que es un trabajo de acompañamiento que se realiza desde distintos organismos por la falta de atención recibida desde las políticas públicas.

El género es otro de los grandes problemas, con unos niveles de machismo cultural difícilmente calculables y que se visibilizan principalmente en el área rural, donde las mujeres jóvenes son obligadas a contraer matrimonio o a trabajar, con niveles de escolarización muy bajos, que agravan la falta de oportunidades.

“Paz y conflicto” y “formación de líderes” son los otros ejes más indicados. Tras el largo conflicto armado al que se enfrentó y que se considera terminado con los Acuerdos de Paz de 1996, las organizaciones han respondido a la necesidad de tratar y trabajar con ese trauma social todavía existente. Sobre todo en áreas que fueron especialmente afectadas como el Quiché, pero también con la población en general, ya que los índices de violencia son comparables a los de países que sufren un enfrentamiento armado.

**Figura 2. Ejes de incidencia**



Fuente: Elaboración propia

La ausencia de políticas efectivas del Gobierno que protejan a la población, rebajen el nivel de violencia y proporcionen cierto bienestar en áreas emblemáticas como la salud, la vivienda o la educación hace necesaria la presencia de organizaciones externas. Pero el papel de estos organismos pretende fomentar la creación de líderes en los grupos con los que trabaja, para empoderarlos, intentar proporcionarles más herramientas de gestión y

promover la sostenibilidad, justamente con el fin de equilibrar la ausencia de políticas públicas. La juventud, el *target* al que van dirigidas las iniciativas analizadas, supone un grupo social poco atendido por la Administración pero actor protagonista del futuro, que tiene en sus manos la posibilidad de fomentar la organización social y trabajar para realizar ciertas mejoras, principalmente a escala local.

## **2. Principales proyectos**

Cada una de las organizaciones anteriormente descritas ha desarrollado uno o varios proyectos, entendiendo por proyecto la impartición de un solo taller o de varios. De las 23 iniciativas analizadas la mayoría (19) son posteriores a 2009. Por lo tanto, son proyectos jóvenes, de hecho, 7 surgieron en 2013. Sólo 1 de las iniciativas nació antes del 2004, 1 inició en 2006 y 2 en 2007. A continuación, se enumeran las organizaciones promotoras y las características de sus principales proyectos, recopilados a partir de las entrevistas cerradas en profundidad realizadas a los responsables y facilitadores.

### **2.1. Organizaciones promotoras y colaboradoras**

**La Camioneta** emprendió un solo proyecto con múltiples talleres a lo largo del país, aunque los últimos años centraron su trabajo en el asentamiento conocido como “el Alioto”. Localizado en Villa Nueva, un municipio adyacente a la capital, en este asentamiento colaboraron con un grupo de teatro denominado Iqui Balam<sup>34</sup>, que tenía como intención trabajar con la juventud a través del arte para escapar del contexto de violencia en el que vivían.

**Ek Balam** desarrolló el proyecto *Saliendo al claro*, tanto en el área rural como en el área urbana. Se centró principalmente en la recuperación de la memoria histórica en áreas

---

<sup>34</sup> Nombre de un deidad de la mitología maya, que se podría traducir como “el jaguar de la luna”.

golpeadas por la guerra y en asentamientos de la capital, fundados principalmente por refugiados del área rural, gente que migró del campo a la ciudad, en teoría más segura.

**Fotokids**, en cambio, ha ejecutado tres proyectos diferentes: *Adobe Youth Voices*, *Staff Video Workshop* y el *Taller en Tierra Nueva*. El primero dentro del programa desarrollado por Adobe, el segundo dirigido a los maestros, antiguos alumnos y que actualmente dan clases a otros jóvenes integrados al proyecto y el tercero, dirigido a un grupo de jóvenes de la comunidad de Tierra Nueva, otro asentamiento adyacente a la capital.

**Red Tzikin**, implementó un proyecto denominado *Taller de Realización Audiovisual Comunitaria* en 2013 y otro en 2014, que ha acompañado con proyecciones en los propios lugares de impartición del taller y otros municipios del país con problemáticas similares, mostrando los materiales resultantes dentro de la Muestra de Cine y Vídeo en Defensa de la Vida y el Territorio.

**Iripaz** ha promovido los proyectos *Aula Increa*, *Increa Lab* y *Ventana a la Diversidad*, dentro del programa marco COSICA. *Aula Increa* centró su formación en el área audiovisual, *Increa Lab* aportó nociones de emprendizaje a los alumnos, dando como resultado la creación de una empresa, y *Ventana a la Diversidad* es un proyecto de vídeo colaborativo a nivel internacional.

**Population Council** desarrolló la iniciativa *Video Girls For Change, participatory video for monitoring & evaluation* dentro de su programa *Abriendo Oportunidades* en colaboración con InsightShare. El taller tuvo el objetivo de utilizar el vídeo para la evaluación y monitoreo del propio proyecto *Abriendo Oportunidades* por las mismas participantes. Esta iniciativa está dirigida principalmente a mujeres jóvenes del área rural de Guatemala.

**Asociación Luciérnaga** ha desarrollado varias iniciativas durante más de veinte años de trayectoria, pero hemos recogido las más representativas de los últimos 10 años: *Creación de una agencia de noticias popular, democrática y alternativa. Prensa*

*Comunitaria, kilómetro 169 y Elaboración de dos materiales para la defensa del territorio: la palma africana y la historia del pueblo kekchi.*

**Colectivo Cine en la Calle** promueve talleres y proyecciones todos los años. Empezó en 2010 como proyecto piloto en la colonia del Amparo, zona 7 de Ciudad de Guatemala. La iniciativa se ha consolidado en las fases desarrolladas en 2013 y 2014, donde además ha ampliado el alcance de los talleres y proyecciones a Nebaj (Quiché) y Peronia. Este último es un asentamiento localizado en Mixco, municipio adyacente a la capital.

**Juan Pablo Guzmán** desarrolló como *freelance* un proyecto en Puente Belice, otro en Cajolá (Quetzaltenango) y otro en Peronia. Puente Belice es otra área adyacente a la capital, con altos índices de pobreza y violencia. Cajolá se sitúa en el área rural en el departamento de Quetzaltenango y fue un taller dirigido a mujeres de la etnia mam. En Peronia, lugar donde también han desarrollado iniciativas Colectivo Cine en la Calle y la Red Tzikin, Juan Pablo organizó varios talleres con apoyo de otros profesionales durante tres años.

**Producciones Concepción** promovió un solo proyecto de *Taller de video comunitario* en Chiantla, departamento de Huehuetenango. Producciones Concepción es realmente una productora compuesta por una sola persona, Joaquín Ruano. En 2007 fue contactado para compartir sus conocimientos sobre el audiovisual con jóvenes de esta comunidad adyacente a la ciudad de Quetzaltenango, donde el perfil de los participantes era tanto rural como urbano.

Por último, la **Escuela de Video Mesoamericano** ha desarrollado tres proyectos. Un primer proyecto piloto para probar y confirmar la financiación, otro iniciado en 2010 con su forma cuasi definitiva y el último en 2013. Es una entidad fundada en El Salvador gracias al apoyo de ACISAM (Asociación de Capacitación e Investigación para la Salud Mental), cuya labor abarca México, Nicaragua, Honduras, Guatemala y el propio Salvador.

En la mayoría (15) de los proyectos analizados la persona responsable es extranjera, mientras que en menos de la mitad (8) es nacional. Se observa, por tanto, que las iniciativas

parten especialmente de personas del exterior. En general, los guatemaltecos pueden haber asumido esta situación como normal, acostumbrados al actual *statu quo*. En cambio, al foráneo le hace más ruido ver la realidad común para los nacionales. Esa distancia que el extranjero posee hacia la cotidianeidad local, sociológicamente hablando, lo hace más sensible y decidido a trabajar para transformar algunos ámbitos sociales, en este caso, la realidad de los jóvenes.

Asimismo, tal y como podemos observar en la Tabla 2, la mayoría (15) de las organizaciones financiadoras de los proyectos son extranjeras<sup>35</sup>, reduciendo a 7 las entidades nacionales. Eso demuestra una gran dependencia del exterior. La falta de políticas públicas y la necesidad de cubrir el vacío dejado por el Gobierno, hacen necesaria la inversión por parte de organizaciones de otros países. En esta investigación hace referencia a los proyectos de vídeo, pero en muchas áreas de la cooperación ocurre lo mismo. Por ejemplo, los informes y muchos programas del Gobierno, como en el área de salud, son financiados y apoyados por organizaciones internacionales como la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y las Naciones Unidas.

Además de las organizaciones que aportan financiación, los proyectos cuentan con otro tipo de colaboraciones. De los programas analizados, tal y como se puede observar en la Figura 3, 2 (*Increa Lab, Taller realización audiovisual comunitaria 2014*) cuentan con más de 8 organizaciones colaboradoras, 2 (*La Camioneta, Aula Increa*) con 8, 2 (*Prensa Comunitaria, Escuela de Video Mesoamericano - 3ª fase*) con 7, 3 (*Taller Realización audiovisual comunitaria 2013, Festival Cine en la Calle 2014, Escuela de Video Mesoamericano - 2ª fase*) con 5, 3 (*Festival Cine en la Calle 2010, Festival Cine en la Calle 2013, Escuela de Video Mesoamericano - 1ª fase*) con 4, 3 (*Abriendo oportunidades, Ventana a la diversidad, Cajolá*) con 3, 4 (*Saliendo al claro, Puente Belice, Peronia, Taller de video comunitario*) con 2, 3 (*Elaboración de 2 materiales para la defensa del territorio: la palma africana y la historia del pueblo kekchi, Adobe Youth Voices, Staff*

---

<sup>35</sup> No se han contado dos veces las organizaciones que se repiten financiando proyectos diferentes.

*Video Workshop*) con 1 y 1 (*Taller Tierra Nueva*) no tiene ninguna organización colaboradora.

**Tabla 2. Apoyo financiero**

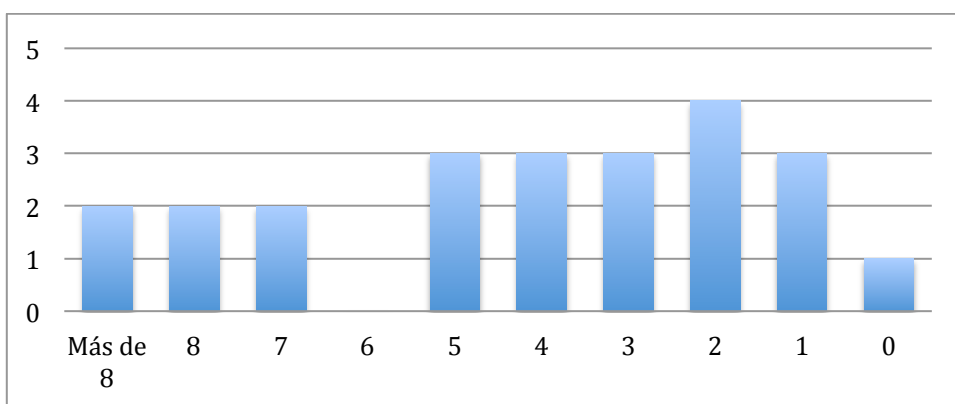
	<b>Fuente de financiación nacional</b>	<b>Fuente de financiación extranjera</b>
<b>La Camioneta</b>	Doble Vía Producciones	Soros
<b>Ek Balam</b>	Doble Vía Producciones	Flacso
<b>Fotokids</b>	No dispone	Fotokids, Adobe Youth Voices, Hussy Foundation
<b>Red Tzikin</b>	Red Tzikin	Clackbe, HIVOS, Fundación Luciérnaga Nicaragua
<b>Iripaz</b>	Iripaz	UNESCO
<b>Population Council</b>	No dispone	Population Council, InsightShare, Nike Foundation
<b>Asociación Luciérnaga Guatemala</b>	Asociación Luciérnaga Guatemala, Aprobasank, Prensa comunitaria	HIVOS
<b>Colectivo Cine en la Calle</b>	No dispone	HIVOS, Movies that Matter
<b>Juan Pablo Guzmán</b>	Peronia Adolescente	No dispone
<b>Producciones Concepción</b>	No dispone	Idoia Ortiz
<b>Escuela de Video Mesoamericano</b>	No dispone	AWO
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>15</b>

Fuente: Elaboración propia

Se observa que la estrategia de colaboración entre organismos resulta muy común, identificando 9 iniciativas con más de 5 organizaciones colaboradoras. De los proyectos analizados, se han contabilizado un total de 111 entidades involucradas, restando los 12 promotores, tenemos un total de 99 organizaciones colaboradoras. De estas, 44 han realizado labores de contraparte sobre el terreno. En ocasiones se repiten entre proyectos y colaboran unas con otras, formando dinámicas y sinergias de apoyo entre estas pequeñas entidades. Por otro lado, la mayoría han realizado varias labores, pero se han identificado como las más generalizadas el apoyo humano, la aportación de equipamiento y el préstamo de participantes.

La búsqueda de apoyo, principalmente de entidades locales que conocen bien el terreno donde se va a desarrollar el proyecto o se van a seleccionar los participantes, supone un valor añadido reconocido por las organizaciones promotoras. Además, la creación de sinergias colaborativas constituye un refuerzo y un aumento de la capacidad operativa de los organismos que trabajan en la consecución de objetivos comunes. De todas formas, hay que tener en cuenta que este hecho también implica un reto desde la perspectiva de la coordinación.

**Figura 3. Cantidad de organizaciones colaboradoras por proyecto**



Fuente: Elaboración propia

## 2.2. Objetivos

Al tratarse de una categoría multi-respuesta, los entrevistados han elegido varias de las variables de los objetivos generales recogidos en el protocolo. Las metas más identificadas entre los proyectos son: utilizar el audiovisual como herramienta de expresión de problemas específicos y reflejar la realidad a través del vídeo, con 17 respuestas afirmativas cada uno. Entre los problemas reflejados en las obras audiovisuales resultantes de los talleres se encuentran: la memoria histórica, el alcoholismo, la discriminación, el racismo, la falta de empleo, el autoaprendizaje, la falta de acceso y control sobre su identidad visual, el respeto entre culturas, la electricidad, el uso del arte como lenguaje universal que crea puentes entre las diferentes etnias y pueblos, la violencia psicológica dentro del hogar, el autoestima, el cuidado personal, la defensa del territorio, los derechos humanos, la criminalización, la educación, la inseguridad, la falta de interés en la comunidad, la vivienda y la drogadicción.

Adquirir conocimientos audiovisuales, realizar y difundir un vídeo y transformar las dinámicas sociales mediante procesos de negociación y reflexión son los siguientes objetivos más nombrados con 16 respuestas afirmativas. Y, por último, se encuentra la construcción de la identidad con 12 respuestas. También se identifican otros objetivos generales como la creación de un producto multimedia, la formación de un proceso de comunicación sostenible, la incidencia de la difusión, la participación activa, la generación de un proyecto transversal, la autogestión del programa o la delegación de un equipo de producción audiovisual.

Delors en su informe “La educación encierra un tesoro” para la UNESCO recoge una serie de objetivos educativos. Describe aprender a conocer, como el conocimiento del mundo, de para qué sirven las cosas, se refiere al aprendizaje primario. En este sentido, 20 iniciativas han contestado que éste supone una meta educativa. Todas tienen como objetivo aprender a saber hacer (23), relacionado con la profesionalización, con el aprendizaje de tareas y de oficios. Aprender a vivir juntos se refiere al aprendizaje de la convivencia, de la relación con los demás, en sociedad. Todas las iniciativas menos una recogen esta finalidad

(22), al igual que aprender a ser, que tiene relación con la realización personal del individuo.

A nivel comunitario, los objetivos sociales son los más importantes (22), seguidos de los culturales (19), ecológicos (12), tecnológicos (12), políticos (11) y, menos destacados, los económicos (7). A nivel participativo, todos los proyectos salvo uno reconocen la sensibilización y el autoestima como objetivos (22). Y todos menos dos identifican, además, la actuación (21), que se refiere a la fase de respuesta ante la problemática identificada.

Con respecto a los objetivos individuales, todos (23) persiguen el empoderamiento de sus participantes. Seguidamente, el desarrollo técnico (22), la autoexpresión (22), la visibilización (22) y la capacidad de trabajo en equipo (22) son los objetivos más buscados. El desarrollo artístico también se perfila como importante (21), al igual que el aumento del autoestima (20), el desarrollo reflexivo (20), el sentimiento de pertenencia a la colectividad (20), la concienciación (19) y el aumento de la capacidad de decisión (19). La profesionalización (15) queda relegada al último lugar.

Por lo tanto, la expresión y el reflejo de la realidad como objetivo general, la profesionalización como meta educativa, los fines sociales y el empoderamiento a nivel individual son las finalidades más buscadas según las respuestas recopiladas en base al protocolo. En general, gracias al conocimiento cercano de las experiencias, se puede afirmar que algunas enfatizan más en fomentar el empoderamiento y la capacidad de expresión de los jóvenes y otras en la adquisición de conocimientos audiovisuales.

Si se considera el objetivo de la profesionalización, la conveniencia de un proceso educativo a largo plazo está totalmente justificada. Es necesario interiorizar los conocimientos, profundizar en ellos, dotar a los participantes de herramientas y de un buen nivel de manejo de las mismas para que puedan desempeñar satisfactoriamente sus labores en el mercado laboral. Igualmente, estos procesos más duraderos fomentan la identificación del participante con el proyecto y promueven el empoderamiento, el compromiso y la continuidad. Esa ha sido la estrategia de la Asociación Luciérnaga Guatemala durante años.

Esta organización ha seleccionado un número reducido de participantes comprometidos y ha desarrollado un proceso formativo a largo plazo e individualizado. Según el responsable de la organización, todos los participantes trabajan en la actualidad en el área audiovisual.

Por otro lado, si se enfatiza en la finalidad expresiva de los problemas del colectivo participante y la apertura de reflexión comunitaria, es más común encontrar talleres cortos que permitan la creación de una pieza audiovisual para compartir. En este sentido existe una pequeña contradicción, ya que algunos de los proyectos que comparten este objetivo también afirman el resultado de la profesionalización y, obviamente, es complicado contemplar la profesionalización en un taller de una semana o dos semanas de duración. Asimismo, aunque la meta sea expresiva, los procesos formativos más duraderos aportan mayor interiorización de las herramientas de reflexión, análisis crítico, concienciación y empoderamiento, entre otras, por lo que es recomendable someter a los participantes a un espacio de compartición con una duración más extensa.

### **2.3. Localización**

Los talleres se han realizado en diferentes departamentos en los 23 proyectos analizados. Se muestra que Ciudad de Guatemala (18) es el área que más talleres concentra, seguido del Quiché (8) y Sololá (5). Ciudad de Guatemala es el punto más accesible del país al ser la capital. Asimismo, es donde se concentran muchas de las sedes de las diferentes organizaciones aunque desarrollen su labor en el área rural por sí mismas o con la colaboración de las contrapartes. Además, durante el conflicto armado un alto porcentaje de población rural migró a la ciudad, por lo que se multiplicaron los asentamientos y estas zonas se han convertido en áreas que necesitan especial atención por su falta de infraestructuras, los elevados índices de violencia, etc.

El departamento de Quiché es el siguiente en número de proyectos (8). Este departamento fue uno de los más duramente golpeados en la guerra, tal y como se observó en el Marco Teórico (Capítulo 2: 1.4), principalmente durante la tercera ola de terror. La mayoría de los proyectos concentrados en este área realizan un trabajo relacionado con la

memoria histórica. También muchas de las iniciativas tienen como eje temático la defensa del territorio, porque en esta zona del norte de Guatemala se han desarrollado múltiples proyectos extractivos e hidroeléctricos de empresas extranjeras y el Gobierno no ha respetado la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, donde en el artículo 32 recoge:

Los Estados celebrarán consultas y cooperarán de buena fe con los pueblos indígenas interesados por conducto de sus propias instituciones representativas a fin de obtener su consentimiento libre e informado antes de aprobar cualquier proyecto que afecte a sus tierras o territorios y otros recursos, particularmente en relación con el desarrollo, la utilización o la explotación de recursos minerales, hídricos o de otro tipo (Naciones Unidas, 2006, art. 32)

Sololá es otra de los departamentos con gran porcentaje indígena y altos índices de pobreza general (77,4% de la población). En Sololá se congregan varios grupos étnicos, los tz'utujiles, kaqchikeles y quichés, especialmente. Además, limita al norte con el departamento de Quiché y Totonicapán. Es decir, es una región con una gran variedad y riqueza cultural donde se ha desarrollado una importante labor de conservación, principalmente desde las propias comunidades. Como pequeña muestra comentar que incluso los hombres visten los trajes tradicionales, costumbre que se ha perdido en otras áreas, donde sólo las mujeres muestran sus güipiles<sup>36</sup> y cortes<sup>37</sup>.

Algunos de los talleres se repiten en determinadas áreas como forma de dar continuidad a la enseñanza, aunque se ha observado que no resulta una estrategia muy adecuada. Esta dinámica se da en varios de los proyectos analizados y no parece tener muy buenos resultados, ya que los participantes cambian de taller a taller, que normalmente se celebran una vez al año. Este punto requiere de mayor precisión, ya que depende de los

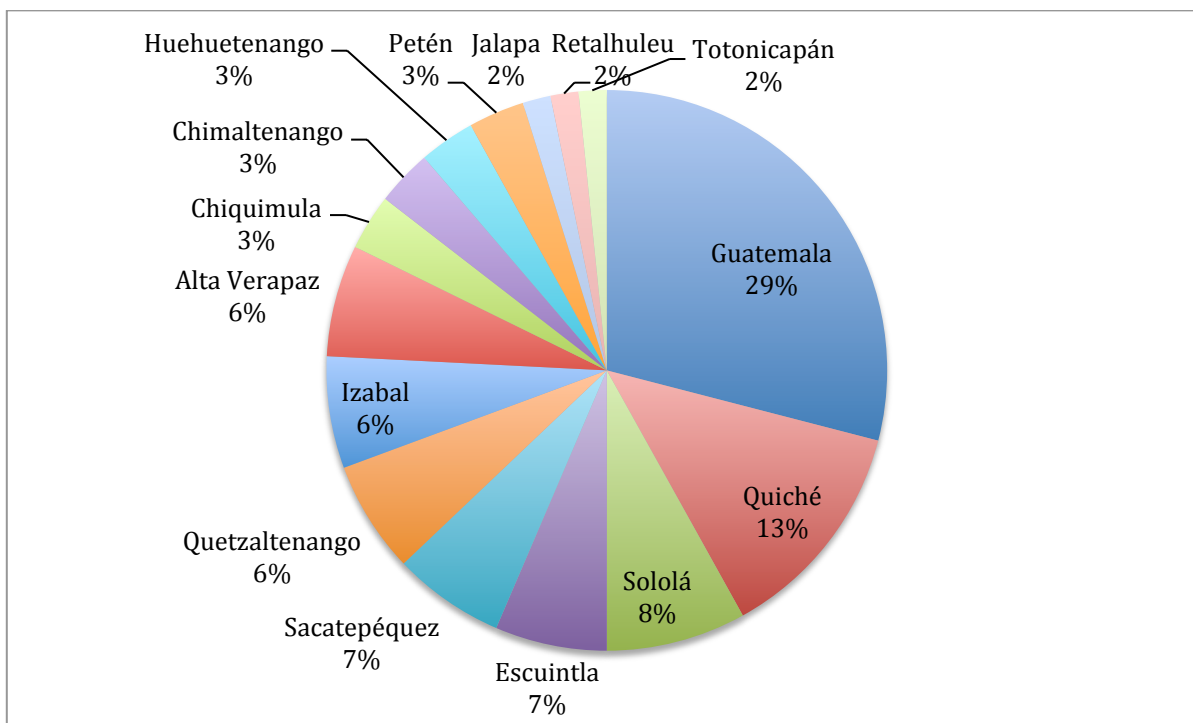
---

<sup>36</sup> Blusas tradicionales utilizadas por el género femenino que identifican la región y la etnia a la que pertenecen.

<sup>37</sup> Faldas utilizadas por las mujeres que tienen relación con el área geográfica y su grupo étnico.

objetivos planteados, por lo que se profundiza en el apartado correspondiente (Capítulo 3: 2.2).

**Figura 4. Localización de los proyectos**



Fuente: Elaboración propia

## 2.4. Duración

El tiempo de desarrollo de los proyectos ha sido otro factor a tener en cuenta. La mayoría son proyectos de larga duración: 12 de más de un año y 6 de entre 7 meses y un año. Solamente 3 tienen una duración de menos de 1 mes y 2 de entre 1 y 3 meses. Esta extensión se refleja en los talleres impartidos dentro de los proyectos, donde 12 duran más de 4 semanas, 2 entre 3 y 4 semanas, 7 entre 1 y 2 semanas y sólo 1 dura menos de 1 semana.

Es interesante observar que los proyectos con mayor duración promueven talleres más largos. Además, se observan las dos tendencias anteriormente mencionadas: talleres largos que tienden a la búsqueda de la profesionalización y talleres de más corta duración que, por su estructura, enfatizarían más en la propia expresión de los participantes. De todas formas, teniendo en cuenta que la profesionalización es mencionada como uno de los objetivos en muchos de los proyectos (15), los talleres de una o dos semanas no son suficientes para promoverla, para que los participantes adquieran los conocimientos necesarios. Quizás sí puede servir como un factor de motivación para seguir aprendiendo en el área audiovisual, pero puede suceder en personas muy concretas. En general, estos talleres de corto plazo no plantean una estrategia formativa sostenible, aunque cumplen una finalidad expresiva.

Por ejemplo, Colectivo Cine en la Calle utiliza los talleres con jóvenes para realizar materiales que posteriormente son proyectados en la comunidad. Tratan problemáticas específicas de la juventud y generan un debate entre la comunidad. Generalmente, refuerzan el análisis con la proyección de alguna obra profesional añadida. Este es un objetivo diferente, ya que se trata del reconocimiento del problema, de la identificación y la concienciación de la comunidad y de promover el análisis y el diálogo para la búsqueda de soluciones. Los talleres no tienden tanto a la profesionalización, como a la expresión, a utilizar el audiovisual como herramienta y catalizador de dificultades latentes pero muchas veces ignoradas, por lo que su duración más reducida estaría más acorde con las finalidades que se persiguen.

La Red Tzikin también utiliza esta fórmula, aunque con objetivos ligeramente diferentes. La concienciación y la visibilización de un problema específico sigue manteniéndose, pero tienen un fin más organizativo. La meta consiste también en formar centros de producción en las comunidades, para que ellos mismos puedan expresar sus preocupaciones. Normalmente eligen comunidades con problemáticas territoriales, que sufren la criminalización de sus protestas lícitas en contra de la imposición de proyectos. Por lo que el objetivo es también fomentar la organización y las fuentes de información

para escapar a esta criminalización ejercida por parte del Gobierno y expresar sus opiniones y sus perspectivas sin dependencia externa.

## **2.5. Atención a las diferencias culturales**

A pesar de que 19 de los 23 proyectos afirman prestar una alta atención a las diferencias culturales, todas las iniciativas han utilizado el español como idioma principal. Algunos (6) han utilizado una lengua distinta al castellano para impartir los talleres como Fotokids, el inglés, la Red Tzikin, el quiché y el kaqchikel, IRIPAZ el quiché en su proyecto “Ventana a la diversidad”, la Asociación Luciérnaga de Guatemala el q’eqchi’, el Colectivo Cine en la Calle el ixil y Juan Pablo Guzmán el mam en uno de sus proyectos. Además, se han utilizado estos idiomas para la producción de los vídeos resultantes de los talleres. En ocasiones, se han subtitulado al idioma minoritario y en otros casos, se han grabado en las lenguas locales y se han subtitulado al español o al inglés.

Esto supone un esfuerzo extra, generalmente económico, ya que es necesario un traductor, tanto para la impartición del taller, como para la traducción de los materiales de una lengua a otra. Obviamente, no todos los proyectos pueden permitírselo, pero sería conveniente tener estas cuestiones en cuenta a la hora de la solicitud de fondos. Sobre todo porque facilita la comunicación con algunos de los participantes que no hablan bien el español, les aporta confianza y facilita su expresión. También se trata de una forma de revalorizar sus culturas y promover un diálogo intercultural en el país. Además, supone una falta de coherencia que se identifique la etnia, los derechos culturales e identitarios como eje de incidencia mayoritario en las organizaciones y que esto no se traslade a la práctica en detalles de este tipo, de utilización del idioma.

## 2.6. Perfil de los participantes

Más de la mitad (12) de los proyectos tienen más de 21 participantes, pero los 11 restantes tienen menos de 20, existiendo 7 con menos de 10 participantes y 1 con menos de 5. El proyecto con menos participantes es también uno de los que menor duración tiene, el desarrollado por Juan Pablo Guzmán en Puente Belice, con una duración de 2 semanas.

Estos datos se refieren a los proyectos, es decir, hay proyectos que han podido agrupar varios talleres y otros que sólo han agrupado uno. Es por eso que los proyectos han podido agrupar a más de 21 participantes, pero repartirse en talleres de menos de diez personas, por ejemplo. Pero al agrupar tantos talleres por proyecto en algunos casos y también por la falta de sistematización de algunas de las experiencias, no se ha podido recabar la información referente al número exacto de participantes por taller.

Los criterios de selección de los participantes priorizados por los proyectos han sido jóvenes (19), vecinos de la comunidad (13) y han promovido la equidad de género en 6 de las iniciativas. Además, la etnicidad (5) o los ingresos bajos (4), también han sido criterios en algunas de las iniciativas. Varios responsables han nombrado el compromiso político, los conocimientos en computación y la disponibilidad como otros de los criterios empleados.

La mayoría de los participantes han sido seleccionados a través de la contraparte sobre el terreno (15). Como comentábamos al inicio del apartado, muchas de las iniciativas involucran a varias organizaciones de apoyo en diferentes ámbitos, la mayoría actúan como contrapartes. Son estas contrapartes las que mejor conocen el área y trabajan directamente con la comunidad y, por ello, son utilizadas para facilitar la selección de los jóvenes que posteriormente participarán en el proyecto. Generalmente, toman en cuenta el compromiso de éstos hacia la comunidad.

Asimismo, se perfilan otros métodos de selección como la entrevista personal (3) o las pruebas de acceso (3). Algunas organizaciones también han apuntado herramientas como la escritura de un ensayo donde los posibles participantes muestran el interés por el

taller o simplemente el interés mostrado. En 5 de las iniciativas no se aplica ningún tipo de metodología de acceso.

## **2.7. Motivación**

Dentro del protocolo, se ha preguntado a los responsables de los proyectos cuáles consideraban que eran las motivaciones principales de los jóvenes para participar. Los coordinadores y facilitadores han identificado más de una motivación entre las recogidas. De un total de 23, la mayoría (19) de los entrevistados han identificado el progreso comunitario como principal motivación; seguido de la asunción del papel y de la responsabilidad a nivel social y comunitario (18); la identificación de una oportunidad (17); la confianza, el desarrollo individual, la satisfacción y la sensación de utilidad (14); y el compromiso con la continuación de la actividad (13).

Resultan menos destacadas las siguientes motivaciones: el reconocimiento personal (12), la creación de mensaje (11), la apertura a la reflexión (8), la creación de un núcleo de liderazgo en la comunidad (8) y la concienciación (5). La motivación económica se sitúa en penúltimo lugar, lo que supone un rasgo positivo, ya que se dota al vídeo de un papel social acorde con los proyectos, más que un incentivo financiero, que también puede tener. Por último, la obligación se ha identificado también en dos de las iniciativas como el motivo de participación de algunos de los jóvenes. En general, el deber de hacer algo no se ha constituido en un motor motivacional positivo.

El protocolo ha sido rellenado en base a entrevistas cerradas con los responsables de los proyectos o facilitadores, por lo que los factores que constituyen la motivación de los alumnos para integrar el proceso formativo suponen una interpretación de estos sujetos. Este dato se analiza con mayor profundidad en el apartado sobre los Estudios de caso (5) con las aportaciones realizadas por los propios participantes. Lo que sí transmite esta información es la necesidad de que exista una motivación personal que suponga un

compromiso posterior por parte del aprendiz. La ausencia de este factor aumenta el índice de abandono y la falta de continuidad.

En la educación reglada la motivación principal suele responder a cuestiones de obligatoriedad, puesto que, por lo general, la educación suele concebirse en términos de orientación a un futuro mercado laboral (Nussbaum, 2010). En el caso de la educación informal que se analiza en esta investigación, ese aliciente tiene otras raíces y la motivación personal se convierte en uno de los factores de sostenibilidad y de continuidad del participante en el proyecto.

## **2.8. Metodología empleada**

Los talleres han dado como resultado varios tipos de materiales: 17 cortometrajes documentales, 11 cortos de ficción, 8 videoclips, 4 vídeos promocionales, 2 videocartas, 1 mediometraje de ficción y 1 mediometraje documental. También 2 de las iniciativas han tenido como resultados canciones, 1 ha diseñado páginas web, se ha realizado animación artesanal en otra y 1 *stop motion*.

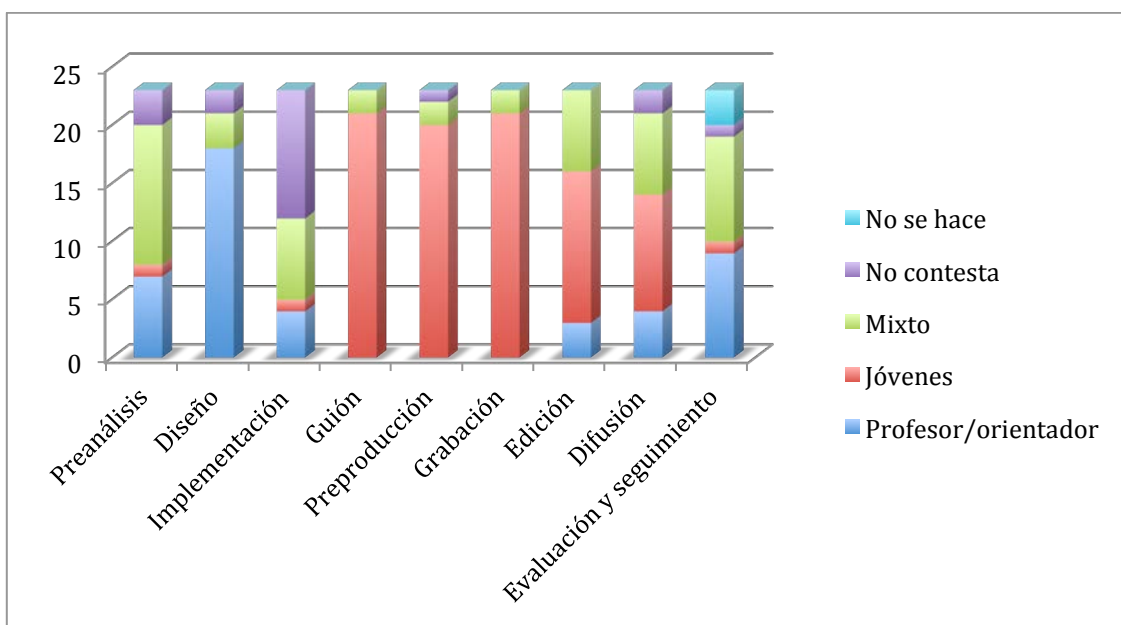
Para observar la metodología participativa, se ha tenido en cuenta cómo han gestionado la toma de decisiones y la involucración de los jóvenes en las diferentes fases del proceso de la impartición del taller. Hay que tomar en cuenta que en 14 de los proyectos los profesores reciben sueldo por la labor realizada, en 6 no, y en 1 hay maestros voluntarios y contratados.

El preanálisis para la impartición del taller ha corrido a cargo de los alumnos y el facilitador en 12 de las iniciativas, en 7 la han realizado los profesores y en 1 los jóvenes. El diseño del taller ha sido responsabilidad del orientador en 18 de los proyectos y en 3 ha sido mixto, entre los participantes y el profesorado. La impartición del taller es considerada como responsabilidad del profesor en 4 de los proyectos, de los jóvenes en 1, mixto en 7 y 11 no contestan. Este dato tiene mucho que ver con la filosofía sobre la educación que tiene cada una de las organizaciones, ya que siguiendo los planteamientos de Freire (2002), la

responsabilidad sería compartida en un proceso horizontal. En cambio, en un proceso más autoritario y jerarquizado, la responsabilidad recae sobre el maestro.

En la mayoría de los proyectos analizados a lo largo de esta tesis, la metodología utilizada se puede considerar participativa, aunque existen niveles. La responsabilidad de gran parte del proceso recae en los alumnos, pero hay diferencias en el grado de participación y compromiso. Los datos nos hablan de una participación casi total del alumnado en todas las partes del proceso creativo, es decir, las fases relacionadas con la producción del vídeo son donde los jóvenes adquieren mayor protagonismo, tanto en la escritura del guión (21), como en la preproducción (20) y la grabación (21) son los participantes los que toman las decisiones. Sólo en 2 de los proyectos todas estas fases son mixtas.

**Figura 5. Niveles de participación**



Fuente: Elaboración propia

La participación resulta mucho menos significativa en las últimas fases del proceso: edición, difusión y evaluación. El número de proyectos en los que los alumnos editan de forma independiente se reduce a 13, pero son 7 en los que la edición es compartida entre educadores y educandos y en 2 la responsabilidad recae exclusivamente sobre el profesor. La fase de edición supone, de alguna forma, la reescritura de la obra. Volver a construir la historia con las tomas que se han obtenido. El caso del material documental es todavía más extremo, ya que en muchas ocasiones el guión es mínimo y la historia se construye durante la grabación y se le da su forma definitiva en la edición. La edición es un momento complicado que requiere de orden, priorización, estructuración narrativa, lógica de continuidad, conocimientos y equipamiento técnico: ordenador y programa de edición. Por tanto, se trata de una de las etapas de la producción audiovisual en la que los conocimientos técnicos son más necesarios, por lo que el apoyo por parte de los orientadores puede considerarse en mayor medida, principalmente en talleres de corta duración donde no se ha podido profundizar mucho en esta área. Pero hay que tomar en cuenta que se corre el riesgo de perder cierta perspectiva del alumnado.

La difusión es realizada por los propios jóvenes en 10 de los proyectos, es mixta en 7 y recae en los profesores sólo en 4 de ellos. Con respecto a la evaluación y al seguimiento, existe cierta horizontalidad y la creencia de que los participantes tienen algo que aportar, ya que en 9 de los proyectos se realiza de forma conjunta por jóvenes y profesores, pero sólo en 1 proyecto es responsabilidad de los jóvenes. En cambio, en 9 es responsabilidad exclusiva del profesor.

Al igual ocurre en las etapas previas del taller (preanálisis, diseño e implementación), tradicionalmente, estas fases han sido responsabilidad del profesor y se observa que es complicado romper con estas dinámicas. No hay que menospreciar los intentos realizados, ya que el incluir a los jóvenes, por ejemplo, en la propia evaluación del proyecto, resulta una retroalimentación beneficiosa y enriquecedora para el desarrollo de la iniciativa a futuro. Pero aún queda camino por recorrer, ya que la inclusión de los participantes en el diseño del taller es nula, aunque se cuenta con ellos en el preanálisis, que 12 de las iniciativas realizan de forma conjunta. Este último factor resulta decisivo. La involucración

de la comunidad y de los participantes en el análisis de sus propias necesidades para el posterior diseño del taller es un factor de sostenibilidad ineludible. Cuando una comunidad o los participantes son ignorados o no tomados en cuenta en la creación y diseño del taller, existe un mayor porcentaje de posibilidades de que el proceso formativo no responda a sus necesidades y se abandone antes o después. Resulta un acto un tanto impositivo, aunque posteriormente se puede equilibrar al ofertar el taller y buscar los perfiles que pueden adaptarse de forma más satisfactoria.

Según la clasificación realizada por Bery (2003) sobre los modos de participación en un proceso de creación de vídeo participativo (Capítulo 2: 5.3), la mayoría (13) de los proyectos desarrollan procedimientos de acción colectiva, 8 estarían en un momento intermedio entre co-aprendizaje y acción colectiva, y 2 se podrían clasificar como procesos de co-aprendizaje. Según Bery, el co-aprendizaje se diferenciaría de la acción colectiva por el peso del productor externo en la fase de creación. Como existen varias iniciativas en las que la persona externa está presente, pero sólo en determinadas fases del proceso creativo, se ha considerado esa clasificación intermedia entre ambas tipologías.

## **2.9. Equipamiento técnico**

Para la impartición de los talleres y la realización de los vídeos los proyectos han necesitado un equipamiento específico. De las 23 iniciativas, 10 de los proyectos han dispuesto de entre 2 y 5 computadoras, 8 sólo han accedido a 1, 3 a entre 6 y 10 y 1 proyecto a más de 10 (IRIPAZ). Respecto a las cámaras, 5 proyectos han contado con sólo 1 equipo de grabación, 15 han dispuesto de entre 2 a 5 y 2 de entre 6 a 10. Sólo 1 de los proyectos no ha tenido ningún micrófono, 6 han contado con 1 y 13 han dispuesto de entre 2 y 5. 18 de las iniciativas han contado con un proyector y altavoces, 4 han contado con entre 2 y 5 proyectores y 2 con entre 2 y 5 altavoces.

Respecto a la calidad del equipamiento empleado, la mayoría (15) de los proyectos lo consideran de alta gama y menos de la mitad (9) de baja. Las organizaciones han empleado

desde *handycams* de *Sony* y *Canon* y *flips*, hasta cámaras semiprofesionales y profesionales como *Canon 550D*, *T3i* y *T5i* y *Panasonic 100*. Una de las iniciativas ha utilizado cámaras analógicas Mini DV. Este dato tiene que ver en muchas ocasiones con la financiación y con la estrategia planteada. Algunos proyectos prefieren disponer de un mayor número de cámaras y que éstas sean de baja calidad, otros prefieren que haya una cámara de alta calidad y los alumnos se repartan las tareas o trabajen en grupos. Ambas tendencias pueden ser satisfactorias, siempre dependiendo de los objetivos del proyecto y del taller.

El programa de edición más utilizado es *Adobe Premiere* (14), seguido de *Final Cut* (7) y *Sony Vegas* (4). También han sido nombrados *Adobe Elemens* (2), *iMovie* (1), *Adobe Suite* (1) y *Movie maker* (1). Muchos de los proyectos usan varios de los programas. Generalmente empiezan por uno más sencillo, de nivel amateur, y se van familiarizando con la interfaz, las herramientas, etc. Posteriormente dan el salto a un software más profesional que tiene relación con el anterior, pero ofrece muchas más posibilidades y sutilezas.

## **2.10. Sostenibilidad**

Ningún proyecto ha sido reconocido de forma oficial por una institución con capacidad de emitir títulos convalidables con el sistema de educación nacional. Siete de ellos han contado con reconocimientos internos como el proyecto de *Adobe Youth Voices*, por ejemplo, que ha proporcionado un diploma de *Adobe* para los educadores; *Ventana a la diversidad* reconoció la participación con un diploma del Centro Cultural de España en Guatemala; y el título de la Escuela de Vídeo Mesoamericano es reconocido por la Asociación de Cine de El Salvador.

Los entrevistados afirman que existe apropiación por parte de la comunidad o el grupo de participantes en 18 de las iniciativas y 5 han considerado que no. Lo que resulta confuso es a qué se refiere cada una de ellas con apropiación. En ocasiones consideraban la apropiación del conocimiento, en otras la apropiación de la metodología y en otros

momentos la apropiación del equipamiento. En general, se había planteado la apropiación como la posibilidad de que los participantes posteriormente replicasen lo aprendido. Si no existe equipamiento disponible, no se han interiorizado los conocimientos o las metodologías, no existe apropiación.

Por otro lado, al preguntar por la sostenibilidad del proyecto, 9 responsables responden que son coyunturales y 14 los consideran estructurales. La sostenibilidad no está muy demostrada salvo en algunos casos concretos, pero resulta confuso que 18 consideren que hay apropiación pero 14 que la sostenibilidad sea estructural. La continuidad tiene mucha relación con algunas de las categorías anteriormente analizadas como la involucración de los beneficiarios en las fases previas del taller, la selección, el compromiso de los participantes y el acceso al equipamiento.

En dos de los proyectos los beneficiarios se han puesto directamente en contacto con la organización para solicitar el taller: La Camioneta, en el caso de los talleres en el Alioto, y la Asociación Luciérnaga, en su proyecto *Elaboración de dos materiales para la defensa del territorio: la palma africana y la historia del pueblo q'eqchi'*. Este hecho es identificado como un fuerte factor de sostenibilidad, ya que la comunidad reconoce razones y objetivos claros por los que recibir el taller. Por ejemplo, en el caso del proyecto sobre los materiales del pueblo q'eqchi' realizado por Asociación Luciérnaga, la propia comunidad quería fundar una productora que crease sus propios contenidos para difundirlos a nivel local. La comunidad contaba con la financiación y quería un taller audiovisual con el fin de formar a algunos jóvenes para que desarrollasen las labores comunicativas, dotándolos de equipamiento y salario.

En la mayoría de las ocasiones, la iniciativa ha partido de la organización poniéndose en contacto posteriormente con la comunidad y analizando los posibles participantes interesados en recibir el taller. En este caso, se abre un diálogo entre la organización promotora, en algunos casos representada por la contraparte local, donde explica las razones por las que considera importante realizar el taller, la comunidad y los posibles participantes.

Por otro lado, el tener que responder a responsabilidades familiares y sociales repercute en el abandono por parte de algunos de los participantes del proceso educativo. Como se observa en el caso del *Aula Increa* durante el proceso de selección, en un principio había alrededor de 50 personas interesadas, pero ese interés va disminuyendo conforme va pasando el tiempo, reduciéndose a 10 el número de participantes en dos fines de semana. Lo cierto es que resultó una buena herramienta, dando cierto margen para mostrar si ese interés era continuo o un simple centello frente a una nueva oportunidad. Por otro lado, al finalizar todo el proceso de capacitación de aproximadamente cinco años de duración dentro del programa marco COSICA, de esos 10 jóvenes garífunas sólo quedaron tres. Igualmente, este hecho se observa en participantes de la Red Tzikin que tuvieron que continuar en las labores de la cooperativa, de la Escuela de Video Mesoamericano y el caso de Evelyn Dinora y en *Abriendo Oportunidades*.

Por otro lado, es necesario que exista un fuerte compromiso de los participantes, lo que resulta difícil de valorar en un primer momento. Muchos participantes abandonan el proceso y se han encontrado pocas estrategias para enfrentarse a este hecho. Entre las más destacables, la desarrollada por la Escuela de Video Mesoamericano. Para acceder a la formación, la escuela exige un compromiso firmado por los participantes, por los padres, tutores o representantes legales del mismo, y por la comunidad, integrando a todos los agentes involucrados en la responsabilidad de la continuidad.

En el caso de Insightshare se realizó un taller en colaboración con Population Council dentro del programa *Abriendo Oportunidades* para la formación en vídeo de algunas de las lideresas con el objetivo de promover esta metodología para la evaluación de la iniciativa. Algunas de las lideresas han continuado trabajando y capacitándose en el área audiovisual pero la metodología como tal para la evaluación del programa no se ha mantenido.

Por último, la sostenibilidad también está relacionada con el acceso al equipamiento por parte de los antiguos participantes. En este sentido, EVM en una de las fases del proyecto consiguió una cámara y una computadora para cada grupo en Guatemala, pero posteriormente pasaron a manos de otro grupo nuevo, no se quedaron en sus manos.

InsightShare cedió el equipo utilizado en el taller a Population Council una vez finalizado y está en su posesión para que continúe con la metodología de monitoreo. Colectivo Cine en la Calle tiene un equipo disponible durante el año para los participantes en los tres lugares donde realiza los talleres: Amparo, Peronia y Nebaj. La Red Tzikin ha organizado videotecas en los lugares de impartición de talleres, pero no ha podido donar equipo de grabación por la limitación en la financiación recibida. E *Increa* ha donado el equipo utilizado en la fase formativa (no se ha confirmado si parte o totalmente) a *Tamalito Producciones*, la empresa resultante del taller de emprendizaje.

Esto no garantiza la sostenibilidad, porque aunque se done el equipo puede que los participantes no tengan acceso a él, o que sólo accedan algunos de ellos. En el caso de *Tamalito Producciones* tienen acceso al material aquellos que se encuentran en la capital y cerca de las oficinas, pero para algunos de los participantes, a pesar de ser parte de la productora, les resulta muy complicado desplazarse a Ciudad de Guatemala. Observamos esta misma situación con Population Council, donde el equipo se encuentra en manos de la organización y las lideresas de vídeo, normalmente habitantes de comunidades un tanto remotas, encuentran dificultades para desplazarse con el objetivo de acceder al equipo. En este caso, parece que no han encontrado un sistema para cubrir los gastos de las participantes con el objetivo de completar estas labores.

De todas formas, los talleres cortos, la falta de equipamiento y de remuneración de los participantes, hacen difícil la continuidad, especialmente si no hay un compromiso claro por parte del alumno y de la comunidad. Aunque también existen iniciativas donde la sostenibilidad se convierte en línea estratégica y los alumnos se convierten en multiplicadores, enseñando a otros grupos los conocimientos adquiridos. Es el caso claro de EVM, Fotokids, Population Council, pero éste último en la formación de género exclusivamente, y también de Colectivo Cine en la Calle (CCC) de manera un poco más informal. Esta estrategia de formación de formadores da lugar a una retroalimentación social al expandir y multiplicar los esfuerzos realizados en el proceso formativo. Además, supone una muestra de compromiso y responsabilidad por parte de los educandos, devolviendo a la sociedad conocimientos que han recibido.

En el caso de EVM, el proyecto se ha desarrollado de forma progresiva, tras la fase piloto, la segunda etapa fue exclusivamente de formación y en la tercera fase se incorporó a aquellos alumnos que habían destacado en la etapa previa, que tenían el compromiso y la disponibilidad para actuar como facilitadores de grupos nuevos, multiplicando así la capacidad de acción formativa de la escuela en el país.

El caso de Fotokids es similar, aunque sin una planificación tan específica. Los alumnos que destacaron, principalmente en el área de fotografía, ya que ésta es su raíz, se incorporaron como parte de la plantilla, impartiendo clases y trabajando en el estudio que tienen para la realización de prácticas respondiendo a demandas de trabajo reales de clientes.

CCC, en cambio, partió de una multiplicación. Su origen se encuentra en los intentos de uno de los participantes de EVM, de forma independiente, de trasladar los conocimientos adquiridos a un grupo de su colonia y la unificación de esfuerzos para darle continuidad, conseguir financiación y expandir los talleres. Además, en el caso de los talleres desarrollados por esta organización en Nebaj, una nueva integrante se sumó al colectivo. Ha continuado formándose en el área audiovisual y en la actualidad ejerce de coordinadora de los talleres y proyecciones en el área Ixil y apoya con el proceso formativo.

## **2.11. Difusión**

Podemos ver que los medios más empleados para difundir los materiales resultantes de los talleres son: las proyecciones libres (14), las proyecciones cerradas (13), la compartición de experiencias con comunidades de similar problemática (12), los festivales (12) y *Youtube* (11). Las proyecciones libres o cerradas pueden ser parte de esa compartición con otras comunidades, pero es interesante observar que es una de las estrategias más utilizadas, ya que el compartir la problemática y abrir debate entre comunidades constituye una herramienta empleada para fomentar el diálogo, la identificación, la concienciación y el análisis.

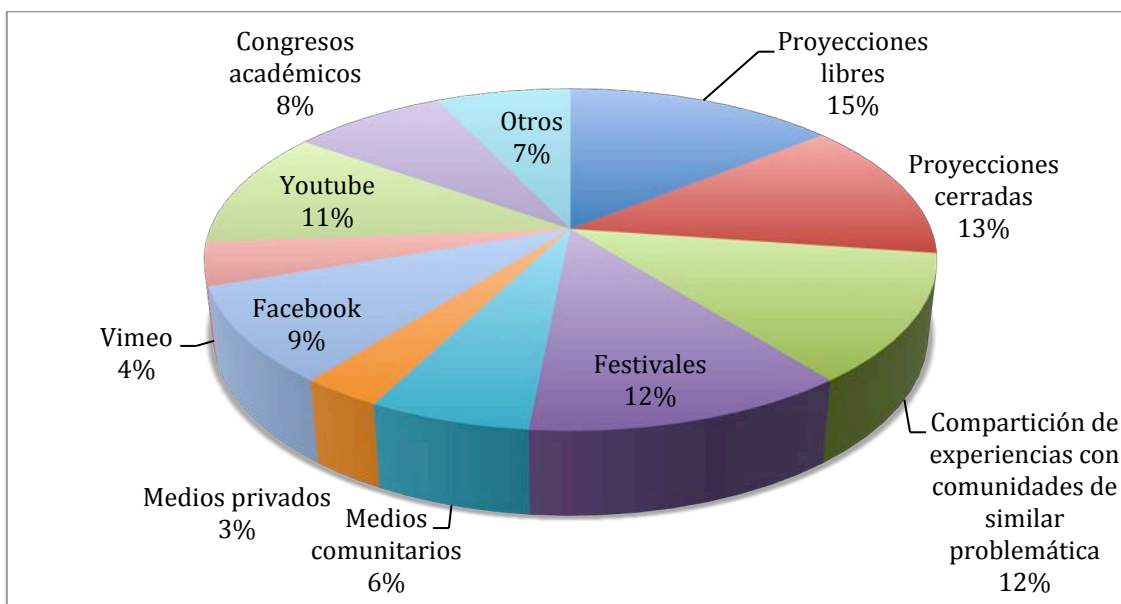
Fotokids, por ejemplo, comparte los materiales resultantes entre los propios participantes y en ocasiones con las familias. Pero la mayoría de los 21 proyectos analizados han diseñado estrategias de difusión de las producciones resultantes. Varias de las organizaciones han promovido sus propias muestras y festivales como forma de difundir los vídeos realizados. Es el caso de la Red Tzikin, Colectivo Cine en la Calle y la Escuela de Video Mesoamericano. Todas ellas comparten los materiales resultantes de los talleres en proyecciones organizadas en las propias comunidades donde se han localizado los procesos, en otras comunidades de problemática similar y en centros educativos y culturales, entre otros.

El primer objetivo consiste en compartir las inquietudes de los participantes, reflejadas en las obras, con la propia comunidad de origen. En esta acción reside la idea de abrir un diálogo entre los jóvenes y el resto de la colectividad, aunque el propio proceso de creación es también una excusa para abrir ese diálogo. Los jóvenes por el apoyo de la organización y el apoyo colectivo se atreven a tratar temas que normalmente silencian. Como ocurre, por ejemplo, en el caso de Nebaj y el material documental sobre el alto índice de suicidios juveniles, en el que recogían testimonios de la comunidad.

En lo que respecta a los medios tradicionales, en el caso de La Camioneta, el material resultante fue emitido por *Guatevisión*, un canal privado y abierto, pero no existe otro caso similar. Red Tzikin ha utilizado medios comunitarios para emitir los materiales resultantes, aunque muchos de los considerados canales comunitarios son en realidad privados pero funcionan como espacios que albergan contenidos creados por los habitantes de la comunidad. Por otro lado, “Destinos cruzados”, el corto de ficción producido dentro del programa COSICA, fue emitido por TV Maya. Como se ha analizado, este es uno de los pocos canales que se pueden considerar públicos, gestionado por una entidad independiente con presupuesto gubernamental. Además, el canal está dirigido a fomentar una convivencia multicultural, exactamente el objetivo perseguido por el proyecto y el mensaje que transmite también la pieza producida.

En lo que respecta a las redes sociales, *Youtube* y *Facebook* se convierten en las herramientas más utilizadas para dar a conocer los resultados, muy por delante de *Vimeo*. Internet se sitúa como un canal de difusión preferente respecto a los medios tradicionales. Al crear contenidos alternativos normalmente invisibilizados en el sistema de medios es lógico que se utilicen las redes sociales como herramienta de difusión alternativa. Lo que dificulta la llegada al público es la cantidad de contenidos existente, pero la gente que realmente busca esta información puede acceder a ella. En este sentido resulta recomendable crear una estrategia de difusión para compartir los materiales en la red.

**Figura 6. Herramientas de difusión**



Fuente: Elaboración propia

Por último, muchos materiales se han compartido en congresos y foros de discusión e investigación. Es el caso de las producciones de Ek Balam; la Escuela de Video Mesoamericano; el programa marco COSICA y los proyectos de *Aula Increa*, *Increa Lab* y *Ventana a la Diversidad*; el proyecto *Creación de una agencia de noticias popular, democrática y alternativa. Prensa Comunitaria, kilómetro 169* de la Asociación Luciérnaga Guatemala; y los materiales resultantes del taller facilitado por InsightShare dentro de *Abriendo Oportunidades*.



No dudes jamás de que un pequeño grupo de ciudadanos conscientes y comprometidos puede cambiar el mundo. De hecho, siempre ha sido así.

Margaret Mead

## Estudios de caso de experiencias paradigmáticas

### 1. La Camioneta

<b>Nombre completo de la organización</b>	La Camioneta
<b>Nombre completo del proyecto</b>	La Camioneta – Iqui Balam
<b>Año de inicio</b>	2000
<b>Fuentes principales de financiación</b>	- Fundación Soros - Doble Vía Producciones
<b>Localización geográfica</b>	Guatemala
<b>Énfasis</b>	Jóvenes y violencia
<b>Beneficiarios</b>	Comunidades de interés desatendidas, tanto del ámbito rural como urbano
<b>Medios predominantes</b>	Vídeo

La organización La Camioneta surgió en el año 2000. Varios compañeros y amigos se juntaron después de recibir un taller de periodismo organizado por Prensa Libre y decidieron montar un proyecto que tenía como objetivo la creación del programa de televisión con jóvenes *Zona 2000*. El programa era producido por la productora *Z Comunicaciones* donde el entonces dueño de Prensa Libre, José Eduardo Zarco, era socio mayoritario. Cuando ese proyecto se disuelve, todos los trabajadores fundaron Comal

Comunicación Alternativa, aunque posteriormente, se dividió el grupo. Unos fundaron la escuela de cine Casa Comal, y otros comenzaron con La Camioneta. Inicialmente era un programa de televisión también para jóvenes, durante el cual surge la idea de realizar el proyecto formativo, por lo que posteriormente se convierte también en una asociación. La financiación provenía de la Fundación Soros y de sus clientes de la productora Doble Vía Producciones. Esta segunda forma de financiación fue especialmente importante para los últimos años del proyecto que culminó en 2006.

El programa televisivo poseía un carácter multicultural y, además de sumar comunicadores mayas en el grupo, fue una de las primeras emisiones en incorporar idiomas mayas en la programación. Inicialmente, se emitió en cable y posteriormente en abierto por *Guatevisión*. Tenía una duración de una hora y se mantuvo dos años en antena. La productora también realizó un programa para la Misión de Verificación de las Naciones Unidas en Guatemala (MINUGUA).

En los últimos años de vida del proyecto (2004-2006), su base principal se situó en “El Alioto”, el asentamiento más grande de Centroamérica, tomado en 1995 al invadir los terrenos de la finca conocida como “El Zarzal” (Cárdenas, s.f.). La denominación completa del asentamiento es Mario Alioto López, nombre de un estudiante que fue asesinado por el Estado guatemalteco durante unas protestas por el alza del transporte en 1994.

Pero el proyecto no se circunscribió únicamente a este asentamiento, hicieron un recorrido importante por diferentes comunidades de Guatemala abarcando en esos seis años los departamentos de Petén, Izabal, Quetzaltenango, Sololá, Chimaltenango, Sacatepéquez, Guatemala, Chiquimula, Retalhuleu y Quiché. En total recorrieron 10 de los 22 departamentos de los que consta el país. En algunas de las localizaciones tuvieron apoyo de contrapartes u organizaciones interesadas como la Universidad Marroquín en Quetzaltenango, la organización de mujeres Nutzij en Sololá o la Universidad de San Carlos en el Alioto.

El personal empleado fue variando durante el desarrollo del proyecto, aunque siempre hubo entre cuatro y nueve personas contratadas. La iniciativa capacitó a más de 200

jóvenes en vídeo, aunque no saben confirmar la cifra, ya que uno de los errores cometidos fue la no evaluación y medición del alcance del proyecto. Por ello perdieron la financiación de Soros y por ello los últimos dos años de existencia del proyecto fueron financiados por los ingresos que conseguían de Doble Vía Producciones. En esa fase sólo había cuatro personas contratadas.

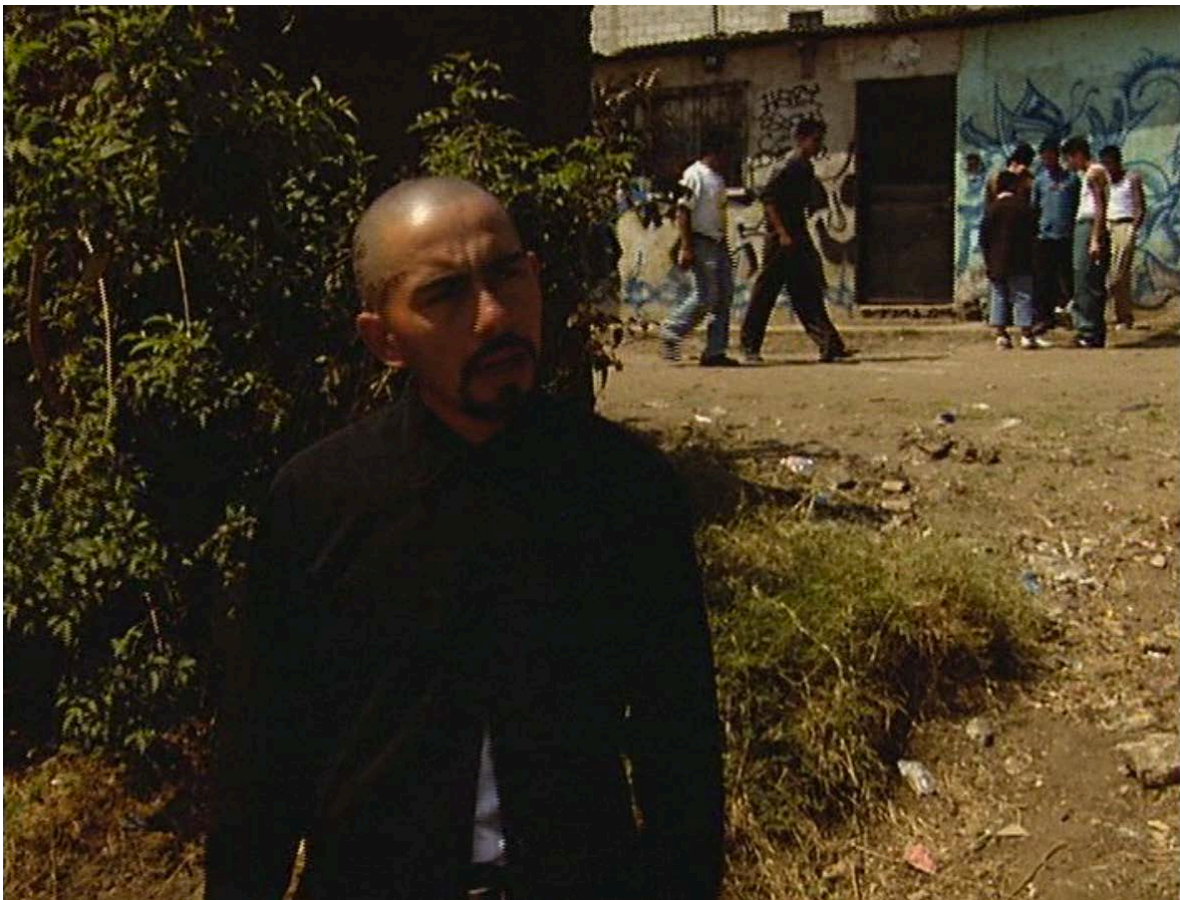
Los ejes de incidencia principales fueron la adolescencia y la juventud, la violencia, el género, la memoria histórica y la interculturalidad. Para Rafael González, uno de los responsables del proyecto, el objetivo principal fue la apropiación por parte de los jóvenes de las herramientas audiovisuales para reinterpretar su realidad comunitaria y hacer historias de su propia vida, con el fin de cohesionar la comunidad.

### **1.1. Talleres, metodologías y principales obstáculos**

Los talleres en el Alioto se circunscriben a la última etapa del proyecto (2004-2006) y entran dentro del marco temporal establecido para esta investigación. Además, la información que se desprende debido a la especificidad del contexto de violencia en el que se desarrollan y las aportaciones a nivel cultural que realizan los participantes, justifica el énfasis del análisis en este proceso formativo.

Los participantes que recibieron el taller eran miembros del colectivo de teatro Iqui Balam, que sirvió de promotor y portavoz del curso entre los jóvenes y ayudó a la creación del grupo audiovisual. Iqui Balam fue fundado por Miguel Gaytán, que trabajaba en la escuela del Alioto. Su intención consistió en el desarrollo de habilidades artísticas entre la juventud, formando alternativas de entretenimiento en la comunidad, fuera de las posibilidades existentes enmarcadas en el contexto de violencia. El asentamiento en ese momento estaba controlado por las pandillas, especialmente por la Mara Salvatrucha (MS) y muchos jóvenes acababan integrándose en esta organización. El colectivo de teatro buscaba mostrar a los jóvenes otras alternativas y sacarlos de las pandillas a través de la lúdica, que encontrasen otras motivaciones.

De Iqui Balam salieron jóvenes que posteriormente han sido figuras destacadas de diferentes áreas artísticas en Guatemala como los Alioto Lokos, que posteriormente formaron junto con otros cantantes el colectivo de hip hop Bacteria Soundsystem Crew; Pedro Castillo, quien ha seguido impartiendo clases de teatro en la comunidad; Fredy Turcios, conocido como “El Mascota”, un especialista en telas acrobáticas que recibió parte de sus estudios en Barcelona; o Eric Gálvez, alias “Spanky”, que trabaja en el área audiovisual en la actualidad.



Pedro Castillo interpretando a un pandillero en “Barrio” (2009). Fuente: La Camioneta.

No había una metodología de acceso para el taller, sólo el interés que mostraban aquellos jóvenes de la comunidad. La Camioneta empezó a colaborar con Iqui Balam al cubrir algunos eventos que organizaron y recibir invitaciones para documentar otras

iniciativas. Posteriormente, los jóvenes mostraron su interés por recibir un taller sobre producción audiovisual. En el 2004, se impartió un primer taller de cine en el que participaron 25 jóvenes y posteriormente, otro de documental donde asistieron 15 y que se celebró en 2005. Los participantes tenían edades comprendidas entre los 16 y los 25 años. El número de alumnos, como en otros proyectos, fue variando durante el desarrollo del taller, por diversos motivos. El taller cinematográfico tuvo una duración de mes y medio y el de documental dos semanas. Se produjeron dos piezas: un cortometraje de ficción con el título de “Barrio” y un corto documental enfocado en historias de vida, denominado “Jóvenes realizadores del Alioto”. El primer material trata sobre los niveles de violencia y la presencia de pandillas en la comunidad. Al segundo querían darle un enfoque de memoria, investigar las raíces, el origen del asentamiento, la historia de los fundadores y su lucha por salir adelante.

Respecto al equipamiento técnico disponible para el taller era realmente básico: una computadora para editar; una cámara *Betacam SP* del proyecto aunque todas las que podían aportar los propios participantes eran bienvenidas; uno o dos micrófonos; Adobe Premiere como programa de edición; una televisión y un reproductor VHS que aportó la comunidad. El equipamiento podía considerarse de baja gama. La comunidad también facilitó un salón donde poder impartir el taller.

Según Rafael González, la mayoría de las fases de desarrollo de la producción utilizaron una metodología participativa. El preanálisis fue realizado entre los participantes y los docentes. De hecho, como comentábamos, fueron los propios jóvenes los que solicitaron la realización de los talleres. En ese sentido, hubo diferencias entre el taller de cine y el de documental en las fases posteriores. En el primero, el guión fue ideado por los jóvenes con historias acaecidas en la propia comunidad. Se basó en hechos reales, pero el peso de la escritura recayó principalmente en Walter Cruz, uno de los formadores, y en el director de Iqui Balam, Miguel Gaytán. Durante el proceso de grabación, los técnicos fueron principalmente los facilitadores y miembros de La Camioneta, pero los participantes ayudaron como asistentes en todas las áreas. Además, los jóvenes eran los encargados de las áreas artísticas: arte, actuación, etc. En el taller de documentales, en cambio, los jóvenes

tuvieron mayores cotas de responsabilidad. Fueron ellos los que desarrollaron la idea, la producción, la grabación y la edición. La difusión y la planificación, en cambio, corrió a cargo de los facilitadores, llegando a emitirse en un canal abierto de televisión.

El principal obstáculo en el desarrollo del proyecto fueron los niveles de violencia que existían en la comunidad. Cuando La Camioneta empieza a colaborar con Iqui Balam, el Alioto estaba controlado por la Mara Salvatrucha (MS) y el líder se encontraba en la cárcel en esos momentos. Cuando salió de la cárcel, se mostró más agresivo, quería recuperar territorios perdidos ante la pandilla rival, la 18. Además, se sintió desplazado dentro de las dinámicas, ya que los jóvenes empezaban a hablar de arte y otras cuestiones.

En ese momento se estaba comenzando con la producción de “Barrio”, que tuvo una duración de unas 2-3 semanas y cuya temática reflejaba exactamente esos contextos de enfrentamiento y violencia entre las pandillas. Al mes siguiente se iniciaba el taller documental que dio como resultado la obra “Jóvenes realizadores del Alioto”. Esta obra fue emitida poco después en *Guatevisión*, fuera del programa de *La Camioneta*, porque ya no existía, pero la organización mantenía un espacio para emitir contenidos.

A pesar de ese contexto de violencia, el taller se desarrolló. Según los formadores, existía una solidaridad, un respeto entre la gente del barrio hacia el grupo de teatro difícil de explicar. Los integrantes de Iqui Balam eran respetados y no se sentían realmente amenazados por la pandilla. Como se comentó, era difícil en ese momento valorar la situación en profundidad.

El líder es asesinado meses después, la violencia se intensifica y empieza a afectar a ambas organizaciones: Iqui Balam y La Camioneta. Se generó mucha confusión en la comunidad. Algunos de los enfrentamientos de los que fueron víctimas los participantes afectaron emocionalmente a los miembros de La Camioneta. Además, internamente se estaban empezando a dar ciertas diferencias y problemas con las fuentes de financiación. Finalmente, La Camioneta se desintegra. No continuaron trabajando, ni siquiera se emitió el cortometraje en un primer momento. Sólo meses después realizaron una proyección en el centro de la Ciudad de Guatemala al que asistieron los actores.

Muchos de los jóvenes del grupo fueron asesinados, principalmente con posterioridad a la culminación del proyecto. Algunas fuentes afirman que de los aproximadamente 70 participantes que tenía Iqui Balam en ese periodo menos de la veintena quedan vivos en la actualidad. Todo el proceso fue realmente muy duro, tanto para la comunidad como para los formadores. El asesinato de varios de los jóvenes, la falta de investigación y sentencia de las muertes, la responsabilidad del proyecto en esas muertes, son cuestiones que han tardado tiempo en sanarse.

Algunos testimonios apuntan al ajustes entre pandillas como causas principales de los asesinatos. Otros testimonios defienden la hipótesis de ejecuciones extrajudiciales de algunos de los miembros, además de la violencia propia del enfrentamiento entre las maras. Esta último hipótesis concuerda con la línea de investigación realizada por la CICIG (2012) que confirma el establecimiento de lo que denomina “cuerpos ilegales y aparatos clandestinos de seguridad (CIACS)” (p. 9), que tienen como objetivo la erradicación de posibles delincuentes, reos problemáticos o prófugos. La CICIG (2012) viene a confirmar que durante el periodo 2004-2010 la violencia es una violencia también del Estado. Se han mantenido estructuras que repiten los parámetros de los escuadrones de la muerte del conflicto armado pero con fines de limpieza social. Al ser los participantes miembros y antiguos miembros de las maras podían haber entrado dentro de los objetivos de estos grupos.

Por último, la falta de sistematización de la iniciativa conllevó la ausencia de informes y datos concretos que aporten más información hoy en día y que pudiesen ayudar al análisis de la experiencia y al aprendizaje, pero los múltiples testimonios recogidos son una fuente realmente valiosa. Asimismo, tampoco hay constancia de las causas sobre las masacres ocurridas, al no haber existido procesos judiciales que permitan aclarar lo sucedido, por lo que es complicado sacar alguna conclusión. Pero resulta palpable la sensibilidad necesaria para el acercamiento a estos contextos de violencia, la dificultad en el desarrollo de la labor formativa y su delicadeza. De todas formas, la existencia de personas que han destacado en algunos ámbitos culturales del país apunta a beneficios positivos en los participantes.

## **1.2. Análisis de material resultante: “Jóvenes realizadores del Alioto”**

“Jóvenes realizadores del Alioto” es el material resultante del taller de documentales realizado en el asentamiento “Mario Alioto López” (Villa Nueva) en 2005 organizado por La Camioneta, con el apoyo de Soros y la Liga Guatemalteca de Higiene Mental. Se trata de un cortometraje documental que tiene como objetivos principales educar e informar acerca del origen del asentamiento.

Participaron 15 de los jóvenes de Iqui Balam, quienes recibieron la orientación de los facilitadores de La Camioneta y tuvieron un papel protagonista en todas las fases de creación. Trata temas relacionados con la comunidad como la delincuencia y la violencia, la adolescencia y la juventud, la pobreza, la vivienda y la salud, la ciudadanía, el territorio y la ruralidad, la paz y el conflicto y la formación de líderes. Se trata de una problemática generalizada a nivel estatal, ya que existen muchos asentamientos formados como consecuencia del conflicto armado que asoló el país. Asentamientos que se crean de manera informal, sin agua ni electricidad, sin apoyo gubernamental, por personas que huyen de los enfrentamientos que se dan en el área rural.

Específicamente, el documental cuenta a través de entrevistas con diferentes personajes de la comunidad cómo se forma el asentamiento en 1995, cuando trabajadores del gobierno del Comité de Reconstrucción Nacional toman los terrenos que se supone estaban reservados para ellos. Los primeros habitantes cuentan las dificultades que tienen que afrontar, al ser terrenos baldíos donde no hay ni suministro de agua ni electricidad. Una de sus preocupaciones es la educación de sus hijos, por lo que construyen una escuela con el material que consiguen, en donde cada alumno se lleva su silla de casa. Iqui Balam surge dentro de esa escuela que intentan oficializar. Primero se llama “Facetas juveniles”, y sufre una desintegración al ser acusados de pandilleros. Según el responsable y fundador, Miguel Gaytán, en un primer momento la gente de fuera de la escuela se siente también atraída por lo que hacen y miembros de la mara 18 y de la MS empiezan a integrar el grupo. Comenta que al principio hasta se drogaban en los ensayos.

El asentamiento pasó de 1.000 familias a 1.600 entre su fundación y la grabación del documental y las personas entrevistadas demandan educación, salud, seguridad y ayuda para los jóvenes. Comentan que la situación es especialmente dura para ellos, que carecen de oportunidades para salir adelante, que son criminalizados por la policía, presa fácil para las maras que los obligan a pagar una extorsión o a realizar labores delictivas bajo a amenaza de muerte y que tampoco gozan de lugares de ocio y espacios lúdicos de entretenimiento.

Uno de los participantes de Iqui Balam y partícipe del documental, Eric Gálvez, cuenta en la entrevista que “el hecho de estar grabando es conocer su percepción de la colonia, sus pensamientos y entramos un poco en lo poético, su alma, de repente [...] Cuando estás detrás de la cámara te das cuenta de lo que la gente ha pasado, ha vivido y te lo está contando” (Iqui Balam & La Camioneta, 2005)

En el documental, una de las fundadoras se muestra orgullosa porque han conseguido instalar el suministro de agua y de electricidad, tienen una escuela y un instituto y han legalizado los terrenos. Además, se muestra la organización de los vecinos, fomentando actividades y acciones para la mejora del barrio. El documental termina con la reflexión de que esas áreas marginadas no se tienen que considerar así, sino que en ellas vive gente, como cualquier otra, de cualquier otra parte de Guatemala, y que eso son: parte de Guatemala.

Con una buena calidad de imagen y sonido, puede que por el apoyo recibido por los facilitadores, tratan temas que se consideran preocupaciones principales para los guatemaltecos (Prodatos, 2011) como la inseguridad, el desempleo y la pobreza extrema. Además, recoge objetivos comunicativos que están dentro de los identificados por Bordenave (2011): facilitar la comunicación horizontal y el diálogo, ya que comentan que mucha gente de la propia comunidad no conoce sus orígenes; educar y capacitar; promover la identificación colectiva de los problemas comunitarios; servir de catalizador de la reflexión comunitaria; fomentar la organización y el empoderamiento, ya que describe la organización desarrollada por los fundadores hasta la actualidad y la labor que ha realizado

Iqui Balam entre los jóvenes, aportándoles alternativas a la violencia y pertenencia a las maras, ayudándolos a reflexionar sobre su situación y fomentando su curiosidad hacia las áreas que más les atraen. Miguel Gaytán afirma que del grupo han salido cantantes, graffiteros, payasos, poetas, acróbatas y bailarines. Por ello, también cumple los objetivos de realimentar a la sociedad sobre el progreso en la lucha colectiva, fortalecer y enriquecer la cultura local respetando las diversidades y celebra las victorias de la comunidad y la sociedad civil.

### **1.3. Historia de vida de un participante: Eric Gálvez**

Eric Gálvez (entrevista personal, 13 de febrero, 2015), alias Spanky, participó en los talleres impartidos por La Camioneta en el Alioto. Él fue miembro del grupo Iqui Balam. Se empezó a involucrar con las pandillas en la zona 6 de Mixco, municipio adyacente a la capital, donde vivía con su familia. En ese momento tenía 11 años y sus padres, para alejarlo de esas relaciones, le recomendaron que se fuese al Alioto, que allí se estaban invadiendo tierras y podía conseguir un lugar donde vivir. Su familia se trasladó un año después.

Llegó al Alioto en el 97, Iqui Balam tenía un año de haberse formado. Consiguió una parcelita que estaba llena de monte en Mártires, otro asentamiento pegado al Alioto. Empezó a recoger tomate para poder comprar un poco de lámina, madera y construir la casa. También comenzó a asistir a la escuela. En ella se dio cuenta de que había miembros de diferentes pandillas (MS y 18) conversando. Los reconocía por su forma de vestir, los colores los diferenciaban. No entendía nada. Él se había empezado a juntar con los de la MS al llegar a Mártires, por lo que fue a increparle a uno de ellos que hacía hablando con miembros de la pandilla rival. En ese momento le dijeron que no eran rivales, que ellos no pertenecían a la pandilla, que eran miembros del grupo de teatro y que se vestían así porque les apetecía. Le invitaron al ensayo que se iba a desarrollar esa misma tarde. Cuando llegó le recibieron muy bien y sintió que eso era lo que quería hacer. Se integró al grupo. Gálvez comenta que se sentían muy identificados: “en nuestras casas sucedía lo mismo: nuestros

papas pegándole a nuestras mamás, hermanos metidos en las cárceles, nuestros papás borrachos, no había ficha<sup>38</sup>, estudiábamos en el mismo lugar y congeniábamos mucho”.

Iqui Balam empezó a colaborar con diversas organizaciones, tanto en el Alioto como en el centro de la ciudad. Así contactaron con La Camioneta. Miembros de la asociación empezaron a acercarse al Alioto y a cubrir iniciativas que los jóvenes realizaban. Desde el colectivo reconocieron la necesidad de poder documentar sus propias actividades. Eric Gálvez fue al que más curiosidad le causó el audiovisual, por lo que solicitó un taller. Finalmente, Rafael González le dijo que organizase un grupo y que facilitarían el taller.

En el primer taller realizado, donde se produjo el cortometraje de ficción “Barrio”, Gálvez realizó labores en el área de arte, dibujando los tatuajes que los actores lucen. También actuó como extra en alguna de las escenas. Seis meses después desarrollaron otro taller de documental, en el que desarrollaron labores de cámara, producción, sonido... se rotaban en las tareas.

Tras esos talleres, González lo invitó a hacer de asistente en un proyecto que estaban grabando en el Ixcán. Gálvez comenta que hasta ese momento no había sido consciente de la guerra que había asolado el país. Cuenta que se encontraron con una señora lavando ropa y González la entrevistó. Había sido violada durante el conflicto armado. “Mi guerra fue otra, mi guerra fue la calle. Y mucha de la mara<sup>39</sup> del asentamiento tampoco sabía. Nosotros éramos el producto de la posguerra” afirma Gálvez.

En ese momento tenía 15 años aproximadamente. Desde entonces se empezó a interesar por la historia del país. El audiovisual le ha servido para descubrir y aprender muchas cosas.

---

<sup>38</sup> Manera informal de denominar el dinero.

<sup>39</sup> Mara es sinónimo de gente en la jerga popular.

Entonces Rafa y el Ixcán fueron los que abrieron un montón de ondas en las cuales yo estoy ahorita, hablando de la conservación, del archivo histórico visual, porque es bien importante. Al menos para mí lo fue en ese momento y lo sigue siendo.

Poco después los índices de violencia en el asentamiento aumentaron, por lo que decidió salir del Alioto y emigró a Estados Unidos, donde tenía familia. Llegó a su destino, pero en el camino lo encarcelaron. En Texas no aguantó mucho tiempo y decidió volver a Guatemala. Al regresar integró el grupo de Andamio Teatro Raro, donde trabajó y colaboró por siete años. En esos momentos empezó a colaborar también con el Centro de Medios Independientes (CMI), un periódico online, donde producía notas visuales.

Yo siempre dije en el teatro que si no estuviera haciendo algo fuera un asesino. Y la verdad es de que yo no vivo del audiovisual, vivo con él y todo el tiempo estoy pensando en él. Entonces en algún momento creo que no vivo de él porque me da una situación económica de ahuevo, sino me da una situación mental chilera.

Para una de las obras de Andamio Teatro Raro, “Tierra”, Gálvez tuvo que desarrollar el papel de Luis de León, pero él nunca había estado involucrado en la lucha estudiantil, por lo que para entender al personaje se empezó a acercarse a los Normalistas<sup>40</sup>, que en ese momento (2012) se estaban organizando para protestar contra la reforma educativa que se quería imponer. Documentó en vídeo todo el acercamiento con el objetivo de preparar su personaje, pero al terminar, se dio cuenta de la cantidad de material que tenían él y una compañera, por lo que se plantearon producir un documental. Para ello, pidieron ayuda a Rafael González, principalmente para refrescar los conocimientos sobre edición. De ahí surgió “La Propuesta Impuesta” (2012), un documental que fue proyectado en el Festival Memoria, Verdad y Justicia de Guatemala.

---

<sup>40</sup> Estudiantes de la especialidad de Magisterio, que se encuentra en el nivel previo al ingreso a la universidad. Puede considerarse un equivalente a diversificados, dos años de especialidad previa para el acceso universitario. En la actualidad, con la aplicación de la reforma, la especialidad ha sido trasladada a nivel universitario.

Hubo un momento en que tras la proyección y el éxito del documental, empieza a recibir invitaciones para comenzar procesos formativos en algunas comunidades. Él les solicitó lo mismo a otros compañeros, un intercambio, por lo que comenzaron a desplazarse al Alioto con la intención de impartir talleres “como una forma de devolverle al lugar lo que el lugar me dio a mí”. La iniciativa no logró una gran trayectoria, ya que comenzaron a notar tensión en la comunidad, se acercaba gente que no conocían y percibían preocupación entre los participantes. Cada vez llegaban menos jóvenes a los talleres y cree que se empezaron a sentir intimidados. Decidieron suspender el proceso formativo.

Yo creo que todos los días me levanto, para mí eso es bien importante. Nosotros corrimos mucho más rápido que las balas. Y puede que sea una expresión muy cobarde, pero sino no lo estuviéramos contando. Y creo que los que se quedaron ahí, dieron su vida para que nosotros estuviéramos acá, de alguna forma.

Hay otros compañeros desarrollándose en áreas artísticas pero él es el único de Iqui Balam que ha continuado trabajando en el área audiovisual. Uno de los miembros de Alioto Lokos que comentábamos, Ángel, alias XX, intentó hace un par de años volver a realizar actividades. Montaron una obra que mezclaba hip hop, break, visuales y teatro denominado “Danza por la vida”. Esta obra se enmarcó dentro del programa “Somos diferentes” que desarrolló CADLH y que se ha tratado en el apartado sobre la estigmatización de los jóvenes en el Marco Teórico (Capítulo 2: 3.5). Pero a partir de ahí ya no se hizo nada más.

Además de otros documentales, cortometrajes, etc. “La Propuesta Impuesta” ha sido uno de sus trabajos más notables. Actualmente está colaborando con Comunicarte, donde descubrió el gran archivo que esta productora maneja y está investigando para realizar un documental sobre su labor. “Para mí es bien importante, por ejemplo, saber más o menos qué pasó y a partir de ahí identificarte, entender por qué eso es así, para poder construir después”.

## 2. Population Council

<b>Nombre completo de la organización</b>	Population Council (Consejo de Población), InsightShare
<b>Nombre completo del proyecto</b>	Video Girls For Change, participatory video for monitoring & evaluation
<b>Año de inicio</b>	2011
<b>Fuentes principales de financiación</b>	- Girl Effect (Nike Foundation)
<b>Localización geográfica</b>	Guatemala y Uganda
<b>Énfasis</b>	Género
<b>Beneficiarios</b>	Minorías infrarrepresentadas
<b>Medios predominantes</b>	Vídeo

Population Council es una organización internacional fundada en la década de los 50 en los Estados Unidos. Lleva 15 años desarrollando su labor en Guatemala y diez años con el proyecto de *Abriendo oportunidades*, dentro del cual se enmarca la el taller de *Video Girls For Change, participatory video for monitoring & evaluation*, facilitado por InsightShare. El responsable entrevistado, Ángel del Valle, destaca la forma de evaluación de los programas de la organización como un aspecto novedoso y distintivo. Se basan en aspectos cuantitativos y cualitativos a través de pruebas aleatorias, historias de vida de las niñas y el vídeo.

*Abriendo Oportunidades* es un proyecto dirigido a niñas y adolescentes indígenas de entre 8 y 18 años. El proyecto ha cubierto alrededor de cien comunidades en Guatemala. Se basa en el principio de “espacio seguro”, donde las participantes se reúnen una vez por

semana durante un periodo de dos años. El objetivo del programa es el desarrollo de lideresas en las comunidades, a través de procesos educativos que empoderan a las mujeres jóvenes indígenas, colectivo social especialmente vulnerable. La idea es crear un grupo de lideresas que puedan en el futuro transmitir sus conocimientos a otras jóvenes en la propia comunidad.

InsightShare recibió una subvención de Nike Foundation, a través de su programa *Girl Effect*, para desarrollar talleres de vídeo con niñas y jóvenes poniendo especial énfasis en técnicas de monitoreo y evaluación. InsightShare hizo un llamamiento entonces a proyectos con enfoque de género y seleccionó dos para el desarrollo de la iniciativa: *Abriendo oportunidades* de Population Council y *Empowerment and Livelihood for Adolescents (ELA)*, desarrollado por la organización BRAC en Uganda.

El proyecto *Video Girls For Change, participatory video for monitoring & evaluation* tuvo un año de duración, en el que las responsables de InsightShare se desplazaron en tres ocasiones a cada una de las localizaciones: Uganda y Guatemala. La iniciativa se basó en la utilización del vídeo para recoger las historias más significativas de cambio entre las participantes de los proyectos y así poder realizar la evaluación del mismo. Al estar esta tesis localizada en Guatemala, nos vamos a centrar en el proceso formativo desarrollado en este país.

## **2.1. Talleres, metodologías y principales obstáculos**

Para el desarrollo del proyecto *Video Girls For Change, participatory video for monitoring & evaluation* tres miembros de InsightShare se desplazaron a Guatemala y otros tres miembros de Population Council, que actuó como contraparte sobre el terreno, colaboraron en el desarrollo de la iniciativa. El proyecto se desarrolló en tres fases. En la primera, se organizó un taller con sede en Antigua, donde algunas de las participantes del programa *Abriendo oportunidades* con interés en el audiovisual recibieron capacitación sobre el uso de la cámara, la grabación, la edición y el uso de internet, así como habilidades en procesos

de facilitación, de actuación y narrativa. Las alumnas llevaron a cabo un proceso utilizando la metodología “el cambio más significativo” (Davies & Dart, 2005), que se pasará a explicar a continuación.



Fuente: Population Council

La segunda fase sirvió para profundizar en los conocimientos previos, en talleres impartidos en las comunidades de Santa Cruz (Alta Verapaz), San Andrés Semetabaj (Sololá), Patzun (Chimaltenango), realizando experiencias prácticas sobre la metodología y desarrollando habilidades de facilitación de grupos. Es decir, las lideresas que recibieron formación audiovisual, en esta etapa aprendieron a facilitar los grupos de otras participantes sobre el “cambio más significativo” y recoger sus historias en formato audiovisual. En la tercera etapa del taller, se crearon obras basadas en las transformaciones, como resultado de la metodología aplicada, habiendo realizado un monitoreo y un análisis crítico de las

historias recogidas. Por último, se compartieron los resultados en el Congreso organizado por Association for Women Right in Development (AWID) en Estambul en 2012, a donde viajaron tres de las participantes de los proyectos involucrados, tanto de Guatemala como de Uganda.

La metodología denominada “el cambio más significativo” está orientada a procesos de monitoreo y evaluación. Consiste en un proceso de compartición de historias que visibilicen la transformación experimentada por parte de las participantes en el proyecto evaluado o monitoreado. Se basa en el principio de que las beneficiarias de la iniciativa son las que mejor pueden comunicar sus resultados. Posteriormente, se eligen en grupo o por los orientadores las historias más representativas, las que aportan una visión enriquecida y novedosa de los resultados, incluso inesperados.

En este proyecto, el paso añadido fue usar el vídeo para recoger la dramatización de esas historias elegidas. El audiovisual supuso una forma más accesible de ver las historias. Así, las participantes, incluso con bajos niveles de escolarización, podían expresarse fácilmente y posteriormente verse a sí mismas en los materiales resultantes. Las jóvenes integrantes del taller fueron involucradas en todo el proceso, con el objetivo de dotar de sentido los pasos aprendidos y su utilidad.

El vídeo vino a profundizar la estrategia que *Abriendo Oportunidades* estaba desarrollando de empoderar a las jóvenes participantes, dotándoles de voz en la evaluación del proyecto y pudiendo opinar sobre él. Como motivaciones principales para la participación, los responsables reconocen la identificación de una oportunidad, el progreso comunitario, la confianza, el desarrollo individual y el reconocimiento personal. De todas formas, la persona que desarrolló labores de asistente técnico durante el taller y estuvo muy en contacto con las participantes comentaba que experimentar y salirse de sus casas supuso también una motivación principal.

Hay que destacar que hubo deserciones. Se seleccionó a doce jóvenes de entre las integrantes de *Abriendo Oportunidades* a través de los ensayos que habían escrito describiendo su interés por el taller de vídeo y las entrevistas. De doce participantes que

empezaron, ocho terminaron el taller y de ellas cinco le dieron continuidad realizando labores de monitoreo con esta herramienta. En la actualidad sólo hay dos que siguen trabajando con vídeo. Según Ángel del Valle, la mayoría de las participantes se han casado y han tenido hijos.

Los materiales, cortometrajes documentales donde recogieron testimonios de “cambio más significativo”, se realizaron en español. La difusión de las obras se realizó en proyecciones cerradas, asimismo se compartieron experiencias con comunidades de similar problemática y se distribuyeron a través de las redes sociales. Además, participaron en una feria de acción social organizada por UN Women Finland y en congresos académicos como el Foro de AWID en Turquía (que anteriormente comentamos como parte integral del proyecto), Sociología Visual (2012) y American Evaluation Association (2012).

InsightShare donó el equipo a Population Council, quienes lo han utilizado para tareas de monitoreo y evaluación con el grupo de lideresas de vídeo que han querido continuar, pero no han prestado el equipo para otras iniciativas fuera del proyecto. Por ello, la apropiación de la metodología es de Population Council y de las participantes, pero la apropiación tecnológica es exclusiva de la organización. Además, la sostenibilidad no ha sido alta. En la actualidad constatan que no se están llevando a cabo este tipo de prácticas, ya que sólo hay dos chicas que siguen realizando estas tareas de monitoreo y proyectos.

*Abriendo Oportunidades* ha promovido un proceso de capacitación que ha empoderado a muchas jóvenes, convirtiéndolas en lideresas que capacitan a otras chicas de la comunidad. El proyecto ha logrado muchos de los objetivos, como se puede observar en la entrevista realizada a una de las participantes, Yolanda Guoz (Capítulo 4: 2.3). En cambio, en el caso del taller de vídeo, no se ha acabado de interiorizar el proceso. Este dato se observa en la falta de continuidad de las técnicas de monitoreo visuales.

Si el objetivo consistía en asumir la metodología de monitoreo y evaluación utilizando “el cambio más significativo” y la documentación en vídeo, este proceso no se ha mantenido. Quizás las participantes no se han identificado finalmente con su labor, quizás la utilización del vídeo se podía haber extrapolado a otras áreas, pero la posesión de

un solo equipo, la lejanía de las viviendas de las lideresas y la necesidad de ingresos económicos, han dificultado esa sostenibilidad.

## **2.2. Análisis de material resultante: “Vídeo de evaluación del programa *Abriendo Oportunidades*”**

Este vídeo es el resultado de un proceso de evaluación realizado con las jóvenes participantes del programa promovido por Population Council, *Abriendo Oportunidades*, gracias a la formación en el área audiovisual realizada dentro de la iniciativa *Video Girls For Change, participatory video for monitoring & evaluation*, facilitada por InsightShare. El objetivo es recoger la voz de las integrantes, guiando grupos con el fin de identificar el “cambio más significativo” sufrido por las jóvenes y elegir las historias más representativas para dramatizarlas y alcanzar conclusiones.

El proceso ha dado lugar a un cortometraje donde las participantes hablan sobre los temas que más les preocupan, y analizan cuestiones a mejorar en el programa. Estos temas son: el autoestima, las relaciones y la violencia. El programa *Abriendo Oportunidades* tiene una clara perspectiva de género, por ser las jóvenes mujeres indígenas un grupo social excluido en muchos procesos de toma de decisiones y que se enfrenta a problemas específicos. La violencia intrafamiliar, así como la discriminación, la falta de escolarización, el trabajo prematuro o los embarazos, son algunos de los temas que afectan directamente a este colectivo social. El objetivo del programa es empoderarlas dotándoles de conocimientos y herramientas para que puedan hacer frente a su situación y puedan decidir.

Todas las integrantes del taller audiovisual estuvieron involucradas en la realización del vídeo. Además, muchas de las jóvenes de *Abriendo Oportunidades* participaron en los grupos de discusión para realizar el seguimiento, las lideresas de vídeo también recibieron capacitación en la facilitación de grupos, por lo que el proceso se puede considerar muy horizontal en cuanto a la captación de opiniones y evaluación.

Aunque hay que tener en cuenta el objetivo del vídeo, que es principalmente realizar la evaluación del proyecto, la representación a través de muñecos de papel pegados a un fondo blanco acompañado de mensajes de texto, no capta profundamente la atención del público. Se podía haber buscado una forma algo más lúdica de representar las conclusiones a las que llegaban los grupos de discusión, incluso con una pequeña dramatización. Obviamente, hay que considerar que el tiempo es limitado y no permite muchas opciones en la mayoría de las ocasiones. Además, la locución está en español y se nota que a la narradora le cuesta un poco hablar en este idioma. Los subtítulos son en inglés, lo que tiene sentido ya que el producto iba a ser analizado y promovido a nivel internacional, pero el uso de sus propios idiomas podría haberle dado un valor añadido y una demostración de respeto por su propia identidad. Aunque, como se dijo anteriormente, ese tipo de cuestiones requieren de más tiempo.

Hay que ser conscientes de que en este caso es más importante el proceso de creación del vídeo que el resultado en sí. La horizontalidad en la comunicación promovida para la evaluación, fomenta los valores democráticos y la capacidad de expresión. Además, se crea una retroalimentación hacia el proyecto para concienciar sobre los problemas que más preocupan a las participantes y poder responder a ellos de mejor manera, fomentando su libre expresión. Para ello, las jóvenes han recibido una capacitación no sólo en técnicas audiovisuales, sino también en capacidades de facilitación de procesos. Estos objetivos están dentro de los identificados por Bordenave (2011): facilitar la comunicación horizontal y el diálogo, defender y fortalecer valores democráticos básicos, educar y capacitar.

La discriminación femenina es un problema global, aunque en muchos países se esté trabajando y mejorando en muchas áreas, todavía hay mucho camino por recorrer. En este caso y en este país, se enfrentan a cuestiones específicas, debido también a la desigualdad étnica sufrida. Tradicionalmente, su falta de presencia en la toma de decisiones anula su voz, disminuye su autoestima, no fomenta la creación de opiniones y la actitud crítica. Su acceso a los estudios y a un trabajo digno resulta muy limitado, que es lo que trata de promover el proyecto y lo que se muestra en el vídeo. La violencia intrafamiliar, la falta de autoestima y sus problemas para relacionarse son consecuencias de esta consideración

cultural hacia la mujer en muchas áreas, principalmente rurales, de Guatemala. De todas formas, las cuestiones de género quedan fuera de las seis primeras preocupaciones de los guatemaltecos.

El objetivo de la obra consiste en la evaluación del proyecto y realmente el público al que va dirigido es la propia ONG promotora del mismo, Population Council. Por otro lado, al tratarse de una metodología novedosa de evaluación y monitoreo, resulta un proyecto piloto cuya meta también reside en analizar la potencialidad de la metodología para extrapolarla a otras áreas e iniciativas. Por ello la elección del idioma, español e inglés, está dirigido a la posibilidad de compartir las experiencias a nivel internacional en el Congreso AWID que estaba desde el inicio integrado en el proyecto. Aunque se haya perdido un punto de identidad cultural por la falta de uso de sus propios idiomas, el uso del español y el inglés ha fomentado la compartición de la experiencia y su análisis, por lo que resulta positivo para su difusión y para promover la metodología en el futuro.

### **2.3. Historia de vida de una participante: Irma Yolanda Guoz Gómez**

Irma Yolanda Guoz (entrevista personal, 25 de febrero, 2015) Gómez fue contactada por Population Council cuando la lideresa de Santiago Atitlán del programa Abriendo Oportunidades fue a visitar su comunidad, Cerro de Oro. La lideresa buscaba niñas y jóvenes para formar un grupo en la aldea, para lo cual fue preguntando casa por casa y se reunió con las escuelas.

Guoz se interesó mucho por los temas, por eso se integró al grupo. Las participantes debatían y analizaban cuestiones como el autoestima, el plan de vida, la comunicación, las relaciones sociales o los derechos sexuales y reproductivos. Según la participante, ni en la escuela ni en la familia se habla de sexualidad: “en nuestras comunidades dicen que hablar de sexualidad es un tabú, que es pecado. Entonces me interesó bastante y seguí participando. Después me convertí en lideresa”.

En 2008 llegaron a la comunidad y en 2009 ya era lideresa del grupo de niñas de entre 8 y 12 años. Su otra compañera, Gaby Mariela, quien ha seguido prácticamente el mismo proceso, se encargaba del grupo de jóvenes de entre 13 y 17 años. El participar como lideresa le dio la oportunidad de viajar por Guatemala y conocer a mucha gente. Recibían capacitaciones para poder desarrollar y facilitar los diferentes temas con el grupo de niñas y jóvenes. En ese momento tenía 14 años. Esta convivencia con otras lideresas de otras comunidades también mejoró su español. Comenta que anteriormente no podía hablarlo, lo entendía pero sólo hablaba tzutujil. La relación con jóvenes de otros lugares la forzaba a hablar castellano, ya que no podían comunicarse de otra manera.

En 2011, les comunicaron a las lideresas la posibilidad de recibir el taller de vídeo facilitado por InsightShare. Yolanda se presentó a la entrevista y la aceptaron. Participaron 12 de las lideresas, afirma que hubo muchas que ni mostraron su interés. Comenta que deseaba participar en el taller porque “quería seguir adelante con mi plan de vida. Quería conocer a mucha gente, quería aprender nuevas cosas y lo logré”.

Antes de recibir el taller no podía grabar vídeo, aunque sí podía sacar fotos. En el proceso de formación pasaron por todos los roles: hicieron cámara, sonido, facilitaron los grupos de niñas y editaron. El taller consistió en ir a grabar a los diferentes grupos de niñas participantes del proyecto *Abriendo Oportunidades* en sus comunidades, para medir el “cambio más significativo” que había habido en ellas y evaluar así la iniciativa. Escuchaban las historias de las niñas y ellas mismas elegían la más interesante.

A Guoz le gusta el vídeo: “me gusta grabar imágenes de la gente. Hay cosas pequeñas que no vemos y que a través del vídeo las podemos ver”. Llegaron incluso a grabar una producción en su comunidad, Cerro de Oro, para denunciar la violencia, el machismo que se vive. El vídeo lo realizaron entre ella y su compañera, con el apoyo de Population Council. La pieza resultante fue compartida por Internet y llegó a toda la comunidad, todos tenían el vídeo en su móvil.



El grupo de lideresas de vídeo junto a los formadores. Fuente: Yolanda Guoz

Al preguntarle por qué querían tratar ese tema, nos cuenta que existen altos índices de violencia en la comunidad, principalmente intrafamiliar.

No es tanta violencia de golpes, sino de no tener oportunidades, de que te dicen que no tienes derecho. Eso es parte de la violencia. [...] Cuando hay asambleas en las comunidades dicen que los hombres tienen que hablar, o los que tienen profesión tienen que hablar, y los demás que no hablen porque no tienen derecho. Sólo por ser mujer, o por ser... También nos discriminan por usar el traje, porque esa persona es de área rural no tiene muchos derechos. Así nos dicen.

A los 16 años aproximadamente tanto a Guoz como a su compañera les querían obligar a casarse, pero ambas se negaron. Al principio acarrió un conflicto con sus padres, pero posteriormente reflexionaron y asumieron su error. Esta tradición está muy

generalizada en la comunidad. “Dicen que sino luego de vieja no vamos a servir para nada”.

Asimismo, sufrieron esa violencia al integrarse al grupo de *Abriendo oportunidades*. Cuando empezaron a viajar para recibir las capacitaciones recibían comentarios como: “tal vez van a prostituirse”. Esa actitud ya no se mantiene, ha habido un profundo cambio y ahora la gente de la comunidad les transmite mucho respeto, porque han sido testigos del cambio positivo que han experimentado las niñas y las familias involucradas en el proyecto.

En este sentido, la labor desempeñada por Population Council ha repercutido en la comunidad de forma visible. Guoz conoce sus derechos como mujer y los defiende. Algunas de las participantes del proyecto están casadas, pero decidieron casarse después de los 20. Por otro lado, en la comunidad todavía hay embarazos en chicas muy jóvenes, pero ninguna de las participantes del proyecto se embarazó de forma inesperada.

La participación en el taller de vídeo también les brindó muchas posibilidades. Tras el proceso formativo, varias compañeras viajaron a Turquía para presentar los resultados en el Congreso AWID, otra compañera viajó a Finlandia junto con el responsable del proyecto, Angel Del Valle, para presentar su trabajo en una feria de acción social organizada por UN Women Finland. Y en el caso de Guoz, llamaron a ella y a su compañera para participar en Increa Lab, el proceso formativo organizado por el Instituto de Relaciones Internacionales e Investigaciones para la Paz (IRIPAZ), para profundizar en sus conocimientos sobre el audiovisual.

En 2013, se trasladaron durante dos meses a la ciudad a recibir los cursos. Se integraron a Increa Lab, la fase de los talleres de IRIPAZ dirigida al emprendizaje, que se analiza con posterioridad (Capítulo 4: 5.1). La mayoría de sus compañeros tenían una profesión y les preguntaban a Guoz y a su compañera cómo habían llegado hasta ahí, a lo que ellas respondían: “participando”.

Al finalizar el taller, les ofrecieron unirse a Tamalito Producciones, la empresa resultante, y lo hicieron. El hecho de vivir en Sololá y estar la oficina de la productora

situada en la ciudad capital limita las posibilidades de colaboración de Guoz. De hecho, la única producción en la que realmente se involucraron fue “Pueblos Unidos”, un videoclip que se desarrolló como parte del propio taller.

Por otro lado, actualmente colabora en momentos puntuales como lideresa de vídeo con Population Council y el programa *Abriendo Oportunidades*. Dejó de trabajar con las jóvenes por falta de fondos en 2013<sup>41</sup>. Pero sigue en contacto con la organización y ha colaborado en la realización del vídeo “Violencia en Cerro de Oro” y otro sobre un proyecto agrícola en Totonicapán, además de actuar en una obra de teatro preparada para la celebración del décimo aniversario de *Abriendo Oportunidades* en 2014.

Actualmente, se gana la vida realizando artesanías, desde güipiles hasta mostacilla. Por problemas económicos ella y su hermano dejaron ir a la escuela. No terminó tercero básico. Son nueve hermanos y ella es la octava. Le gustaría seguir estudiando y está ahorrando para ello, quiere exportar sus creaciones y utilizar el vídeo para darlas a conocer. También le gustaría estudiar Derecho en un futuro y casarse, pero a partir de los 25 años.

Muchas de las labores que realiza son gracias a los conocimientos adquiridos en el programa, donde aprendieron a bordar y a hacer mostacilla entre otras cuestiones. Su participación en *Abriendo Oportunidades* fomentó su capacidad de análisis, su creación de opinión y su empoderamiento. También influyó en la configuración de las relaciones con su familia, ya que en la actualidad su voz es tenida en cuenta y le piden consejo, afirma Guoz.

Respecto al taller facilitado por Insightshare, afirma que le hubiera gustado poder transmitir los conocimientos adquiridos a otras jóvenes, organizando un grupo en su comunidad. Pero la dificultad de acceso al material técnico necesario y las limitaciones económicas no permiten desarrollar esta posibilidad. Además, si tuviese la disponibilidad del equipo de vídeo, le gustaría poder contar su historia y la de las jóvenes de Cerro de Oro, enfatizando en el cambio que han experimentado, tanto las participantes, como los

---

<sup>41</sup> La organización proporcionaba un estipendio de 250 quetzales al mes a las facilitadoras.

familiares. Lo primero que cambia son ellas mismas, y al relacionarse de forma diferente con su entorno, el entorno cambia también respecto a ellas.

### 3. Red Tzikin, Red de Realizadores Independientes de Guatemala

<b>Nombre completo de la organización</b>	Red Tzikin, Red de Realizadores Independientes de Guatemala
<b>Nombre completo del proyecto</b>	Taller de realización audiovisual comunitaria 2013 y 2014
<b>Año de inicio</b>	2013
<b>Fuentes principales de financiación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- CLACPI (Coordinadora Latinoamericana de Cine y Comunicación de los Pueblos Indígenas)</li> <li>- Caracol Producciones</li> <li>- Fundación Luciérnaga Nicaragua.</li> <li>- Actores de Cambio (HIVOS)</li> </ul>
<b>Localización geográfica</b>	Guatemala
<b>Énfasis</b>	Defensa del territorio y memoria histórica
<b>Beneficiarios</b>	Ciudadanía en general y, especialmente, comunidades de interés desatendidas, tanto del ámbito rural como urbano
<b>Medios predominantes</b>	Vídeo

La Red Tzikin es una iniciativa joven, que acaba de cumplir los dos años. Principalmente impulsada por Caracol Producciones, congrega a realizadores independientes de

Guatemala. Entre sus miembros se encuentran: Movimiento de Artistas Riak'uk, Caracol Producciones, Asociación Comunicarte, C9 Production, Colectivo Cine en la Calle, Noj' Producciones, Jóvenes Mayas de Comalapa, Estudios y Proyectos de Esfuerzo Popular (EPRODEP), Centro de Medios Independientes, Jóvenes Comunicadores de La Trinidad, Radio Unión La Voz de la Resistencia, Jóvenes Comunicadores de Copal'aa, La Esperanza y varias personas a nivel individual.

El objetivo principal del colectivo es la creación de una red que fortalezca el sector independiente. Este perfil de profesionales, como en otras partes del mundo, se denomina independiente porque no participa en el mercado comercial, no crea mensajes para los medios tradicionales con ese sentido de productividad, sino que se distingue por su diversidad, por ofrecer contenidos que normalmente no son visibilizados por los poderes mediáticos y, por ello, también por utilizar canales alternativos de difusión.

Este es el caso de la Red Tzikin. Primero, agrupa a productoras, colectivos y trabajadores autónomos que se encuentran fuera de este mercado de medios, que generan mensajes y trabajan para organizaciones sociales, produciendo sus propios documentales o largometrajes de ficción y consiguiendo la financiación por otros canales que les permiten más libertad a la hora de la creación. Segundo, se ha diferenciado por la organización de talleres en lugares emblemáticos por su conflictividad, promoviendo la creación de contenidos propios. El objetivo general es crear mensajes alternativos que equilibren los intentos de criminalización por parte del Gobierno guatemalteco, a través de los canales tradicionales de difusión, de las protestas legítimas de los habitantes. En tercer lugar, han promovido canales alternativos de difusión, el principal: la Muestra en Defensa de la Vida y el Territorio. Lleva tres años celebrándose y desarrollando proyecciones abiertas en distintos municipios, compartiendo los materiales realizados, así como contenidos de especial relevancia dependiendo del lugar de proyección y sus problemáticas específicas. Los objetivos de la muestra son la creación de debate, la apertura a la reflexión y al diálogo.

### **3.1. Talleres, metodologías y principales obstáculos**

El primer taller fue organizado en la Comunidad de la Trinidad en el año 2013. Esta comunidad fue creada de forma artificial por el Gobierno tras los acuerdos de octubre 1992, previos a la firma de los Acuerdos de Paz en Guatemala (1996), que permitieron el regreso de los refugiados. La Trinidad está constituida por personas de la zona de Huehuetenango que huyeron a México durante el conflicto armado. El Gobierno les asignó este lugar para asentarse tras su regreso. Un lugar completamente distinto a donde ellos habitaban. La zona norte, especialmente la Sierra de los Cuchumatanes en Huehuetenango es una zona muy fría y montañosa. La Trinidad se sitúa en el departamento de Escuintla, más cercano a la costa y con temperaturas altas. Aunque también se encuentran en el área rural, el acceso es complicado, no habiendo carretera asfaltada y teniendo que cruzar dos ríos sin puentes para lograr llegar. Algunos de los cortos documentales realizados en el primer taller sirvieron para llamar la atención sobre esa falta de infraestructuras y la inactividad por parte del Gobierno.

El segundo año, el número de talleres se expandió. Principalmente, porque lograron otras fuentes de financiación. El primer año tanto el taller como la muestra se financió con una subvención de CLACPI (Coordinadora Latinoamericana de Cine y Comunicación de los Pueblos Indígenas) de 2.000 dólares, una donación de los beneficios del documental “El oro o la vida” de Caracol Producciones y una donación de la Fundación Luciérnaga Nicaragua. En cambio, en este segundo año, consiguieron una subvención de 10.000 euros de Actores de Cambio, organización creada por HIVOS (Instituto Humanista de Cooperación para el Desarrollo), agencia internacional dependiente del Ministerio holandés de Asuntos Exteriores.

Por lo tanto, con mayor capacidad económica, extendieron la red de talleres. En 2014 cubrieron el área del Ixcán, Zona Reina, Sacatepéquez, Nebaj, Peronia y el Amparo. Ixcán, Zona Reina y Nebaj son áreas y municipios del departamento del Quiché. Este departamento se encuentra en el norte de Guatemala. Nebaj, es el municipio más importante del área ixil, un lugar muy golpeado durante el Conflicto Armado Interno. En

general, toda la zona del Quiché, con altos porcentajes de población indígena, fue fuertemente sacudida en ese periodo, tal y como se repasa en el Marco Teórico (2.1.4). Además, Ixcán y Zona Reina son lugares donde se quiere establecer el proyecto hidroeléctrico de Xalalá, promovido por la empresa brasileña Intertechne Consultores S.A. que fue rechazado por las consultas comunitarias realizadas en los años 2007 y 2010 en los municipios afectados y que aun así se está desarrollando.



Facilitadores de la Red Tzikin impartiendo uno de los talleres. Fuente: Red Tzikin

Peronia y el Amparo son colonias de la ciudad capital y adyacentes. La presencia de pandillas, el narcotráfico y los altos índices de inseguridad son las problemáticas principales de estas áreas. Estos talleres fueron sugeridos por uno de los componentes de la Red Tzikin, Colectivo Cine en la Calle (CCC), que lleva varios años trabajando en estas zonas y que quería reforzar la labor de formación ya realizada.

Tanto en el área urbana como en el área rural, los talleres han sido dirigidos a jóvenes, por su manejo de las nuevas tecnologías, por su compromiso con la comunidad,

por su actividad y energía y porque juegan un papel crucial en la configuración del futuro de las comunidades y en la defensa a favor de sus derechos. Las metodologías utilizadas han intentado siempre dar voz a los sin voz, generar su propios mensajes, desde su propia perspectiva, sin imposiciones. Por lo tanto, la capacitación en herramientas que les hagan crear su propia imagen, sin estereotipos, sin perspectivas impuestas y, además, proporcionar una red alternativa de difusión de esos mensajes son los objetivos principales de la Red Tzikin.

La estrategia general es empoderar y dotar de herramientas a los beneficiarios. Para ello los involucran durante todo el proceso. Las comunidades toman parte en el preanálisis del taller para que éste se adapte a sus necesidades, los participantes llevan propuestas de guiones y se eligen entre todos los que realmente se quieren grabar, la grabación también es conjunta, diferenciando funciones y aprendiendo a trabajar en equipo. Incluso en la edición, el primer corte es realizado por los jóvenes, aunque posteriormente sea retocado por los facilitadores. Los integrantes apoyan hasta en la organización de las proyecciones, localizadas en lugares específicos: Totonicapán<sup>42</sup>, Quetzaltenango, Ciudad de Guatemala, Antigua, Zona Reyna, La Trinidad, Sumpango, Comunidades de Ixcán y el área Ixil.

Obviamente, hay obstáculos y cuestiones a mejorar. Los talleres son de corta duración (2 semanas) y aunque pretenden la profesionalización y la creación de un grupo de producción en la comunidad, la formación es insuficiente. Lo positivo es que el grupo se mantiene en contacto y siguen participando en los talleres posteriores. Es decir, los integrantes más comprometidos del primer taller de la Trinidad, continuaron con su formación en los talleres del segundo año. También los participantes son parte de la Red Tzikin y se involucran en las proyecciones y otras tareas.

Por otro lado, la organización no posee personalidad jurídica. Por lo que no puede recibir subvenciones directas, las tiene que canalizar de otras maneras, a través de los

---

<sup>42</sup> Totonicapán es un lugar emblemático, como se analizó en el Marco Teórico (Capítulo 2: 1.6), es el primer asesinato registrado a manos del ejército de población civil tras la firma de los Acuerdos de Paz.

miembros, por ejemplo. Pero este factor resulta en una organización realmente horizontal. Todas las decisiones se toman en asamblea y las tareas se reparten por comités con diferentes funciones. Todos los participantes son voluntarios, lo que conlleva también diferentes grados de involucración.

La sostenibilidad del proyecto es una incógnita. Dependientes de financiación externa, ésta puede variar dependiendo del año y de la organización a la que se solicite, por lo que no está asegurada. Por otro lado, la continuidad de la labor de los jóvenes depende de varios factores. El objetivo final consiste en la creación de un centro de producción comunitaria, y se está dotando a las comunidades del equipamiento necesario para hacerlo, pero el compromiso de los jóvenes y de la comunidad tiene que ser fuerte, ya que esa labor no tiene remuneración salvo que la comunidad la estipule. Este hecho requiere que los jóvenes estén fuertemente motivados, que les guste la comunicación y el vídeo y que sean conscientes de su potencial. También por parte de la comunidad es necesario el reconocimiento a la labor de la comunicación, a la creación de una fuente propia de mensajes y a su importancia. No siempre se dan esas circunstancias.

### **3.2. Análisis de material resultante: “15 de Octubre, La Trinidad”**

Dentro del Taller de Realización Audiovisual Comunitario, organizado por la Red Tzikin en 2013 en la comunidad de la Trinidad, se realizaron cuatro materiales: una videocarta de los niños de la escuela, un cortometraje de ficción sobre la historia de la comunidad, un corto documental sobre los problemas con el alumbrado público y un cortometraje de ficción sobre la discriminación. En este caso, se va a analizar el corto de ficción sobre la historia de la comunidad titulado “15 de Octubre, La Trinidad”.

La historia comienza con una joven preguntándole a su padre por qué viven donde viven, en la comunidad de la Trinidad, lejos de todas las facilidades. Él responde que en 1981 tuvieron que irse a México, huyendo de la represión. Habla de la estrategia de “Tierra Arrasada”, de que el ejército destruía pueblos enteros, quemaba las cosechas y mataba a

hombres, mujeres y niños. En México estuvieron 12 años en un campo de refugiados, donde mantuvieron la educación de los niños, hasta que consiguieron retornar el 15 de octubre de 1998, por eso tiene ese nombre la comunidad. Compraron la finca donde ahora se asientan bajo las condiciones que impusieron para el retorno y por eso están ahí. Toda esta narración es acompañada por imágenes del mural que tienen en la plaza del centro de la comunidad, explicando la historia.

La Red Tzikin contactó con el Consejo Comunitario de Desarrollo (COCODE)<sup>43</sup>, como representantes de la comunidad, para ver si podían estar interesados en recibir el taller, debido a su realidad y a su historia. Es decir, la iniciativa partió del exterior. Para recibir la formación se eligió a cuatro jóvenes en asamblea. Cada joven apoyó en la realización de uno de los materiales. En este vídeo, Felisa Juana Mateo fue la productora local. Pero el peso de la realización, por la premura del tiempo, recayó en gran medida en los facilitadores y colaboradores.

Los objetivos principales del cortometraje son educar e informar. Mucha gente de la comunidad, sobre todo los niños y los jóvenes, como nos comenta una de las participantes, no conocen su origen, el desplazamiento, la asignación de tierras por parte del Gobierno y la reubicación en una zona tan distinta a sus localidades del norte. La historia trata cuestiones de paz y conflicto, de territorio y ruralidad, que es una problemática generalizada a nivel estatal, tal y como se ha revisado en el apartado del Marco Teórico (Capítulo 2: 2.3 y 2.4).

Con una buena calidad de sonido e imagen, el documental facilita la comunicación y el diálogo, intergeneracional en este caso; educa y capacita a los jóvenes sobre los orígenes de la comunidad y su historia; cataliza la reflexión comunitaria; fortalece y enriquece la cultura local respetando las diversidades, ya que no todos provienen de un mismo

---

<sup>43</sup> Tanto la comunidad de la Trinidad como otras comunidades están organizadas por Consejos Comunitarios de Desarrollo (COCODE). Estas son administraciones públicas propias, paralelas a la municipalidad y dentro del marco legal. Normalmente, la falta de presencia del Gobierno y de políticas públicas, hacen que estas comunidades se auto-organicen, creando grupos de limpieza, de seguridad, cooperativas, etc. Tienen una organización democrática, donde representantes de la comunidad se reúnen en asamblea cada cierto tiempo para expresar su opinión sobre las temáticas que los aquejan.

municipio, sino que fueron refugiados de diferentes lugares del norte de Guatemala; y celebra la victoria de la comunidad y de la sociedad civil, ya que finalmente escaparon de la guerra, sobrevivieron y ahora mismo cuentan con terrenos donde vivir y poder trabajar. La temática tratada no tiene ninguna relación con las principales preocupaciones de los guatemaltecos según la encuesta Prodatos (2011).

Lo cierto es que la premura del tiempo no permitió mayores cotas de participación en los alumnos, lo que hubiera sido recomendable, incluso pudiendo realizar algunas de las otras tareas durante el proceso de grabación o edición. Tampoco se utilizaron los idiomas autóctonos de la comunidad, pero como se ha comentado, esto conlleva costes añadidos y una mayor duración del proceso de edición. De todas formas, la involucración posterior de los participantes en los talleres posteriores y en las tareas desarrolladas por la Red Tzikin, permiten la profundización en el conocimiento audiovisual.

### **3.3. Historia de vida de una participante: Felisa Juana Mateo**

Felisa Juana Mateo (entrevista personal, 13 de octubre, 2013) nació en México. Sus padres, originarios de Barillas (Huehuetenango), tuvieron que exiliarse por culpa del conflicto armado. Felisa vivió allí hasta los 7 años de edad, actualmente tiene 23. Cuando retornaron en 1998, el Gobierno, a través del Fondo de Tierras, los situó en esta comunidad de la Trinidad, departamento de Escuintla. Había sido una aldea, en su momento abandonada y volvieron a trabajar en ella, a construir una comunidad.

Tuvieron muchos problemas para adaptarse, el uso del español variaba de México a Guatemala. Asimismo, el centro escolar situó a Felisa en primero primaria al llegar, cuando en México ella ya estaba en tercero, por lo que perdió dos cursos. Además, en la ciudad de Escuintla, donde se desplazaba a la escuela, la discriminaban por “venir del monte”. Logró terminar tercero básico, e incluso, el bachiller de un año en ciencias y letras. Posteriormente, sus padres ya no tenían posibilidades económicas para que continuase

estudiando y resultó embarazada. Hoy es el día que se plantea seguir con su educación, su hijo ya tiene 4 años, pero lo considera complicado.



Felisa (derecha) comprobando la imagen. Fuente: Red Tzikin

Conoció la Red Tzikin cuando la organización llegó a su comunidad. Primero se puso en contacto con el COCODE y éste eligió a cuatro jóvenes para que participasen en el taller. Según Felisa, se interesaron por la comunidad por la historia que habían vivido, por haber tenido que refugiarse de la guerra. Les plantearon la posibilidad de capacitar a los jóvenes para que ellos mismos pudiesen documentar momentos especiales de la comunidad.

Ella es una de las pocas jóvenes que todavía habla un idioma materno. Felisa habla q'anjob'al, pero la mayoría de la aldea proviene de otra zona de Huehuetenango, Santa Ana Huista, y ellos hablan jakalteko, también conocido como popti'. La mayoría de las personas de menor edad ya no hablan los idiomas de sus padres en la comunidad, algunos los pueden entender, pero se están perdiendo. Considera este hecho una de las razones por las que le eligieron para participar en el taller.

Principalmente, poder documentar sobre la raíces y la historia de la comunidad es una de las motivaciones para seguir trabajando y aprendiendo sobre el audiovisual. Mateo afirma que estas cuestiones no les interesan a los jóvenes y que muchos no saben acerca del origen y del sufrimiento que tuvieron que soportar sus padres. Mateo sí siente mucha curiosidad por esa etapa y ha hablado de ello en múltiples ocasiones con su madre. Ella le ha contado que se refugiaban en las montañas, que comían tortillas, guardaban las que sobraban y las amasaban de nuevo cuando se reblandecían.

Me acuerdo que ella decía que se le murió un hermanito por enfermedad. Cuando en el monte iba el ejército atrás, ellos tenían que correr y salir a donde no les pudiesen ver. Ellos se escondían en el palo más grueso, se escondían con tal de que no los mirasen. Y no podían hacer fuego porque si los soldados miraban el humo, entonces los encontraban. Me acuerdo que lo más triste era que no tenían qué comer. Dice que los niños se ponían todos delgaditos y la panzona grande. Todos desnutridos porque no tenían una comida que sí les ayudase. Eso más bien les enfermaba, les daba diarrea. ¿Y cuál era su medicina? Era la cal. Dice que ellos mezclaban la cal con el agua, después dejaban la cal y solo el agüita de arriba le daban como remedio a los niños. Eso es lo que me conmueve y eso es lo que yo quisiera que esté presente.

Estas historias, esta experiencia es la que a ella le gustaría contar. Sobre todo con el objetivo de que los jóvenes de la comunidad conozcan su pasado, que no les interesa, pero que ella cree realmente valioso para entender el presente, para mantener vivas las múltiples culturas de las que está configurada La Trinidad. Narra también la huida de sus padres de su aldea:

Ella ya no miró, sólo escuchaba gritos por donde iban huyendo. Había gente que la estaban matando, que la estaban quemando, pero ellos ya iban huyendo. Estaban bien organizados porque sólo escuchaban que venía el ejército atrás y ellos ya estaban bien lejos. [...] Hay una canción que dice: ‘las sombras de las montañas fueron la protección’. Por eso ellos quieren a la naturaleza porque la naturaleza les

dio protección, porque los árboles, las plantas le daban alimento. Fue su lugar cuando estaban en esa guerra. Por eso la gente de aquí protege el bosque.

La Red Tzikin, además de los talleres organiza la Muestra de Cine y Video en Defensa de la Vida y el Territorio. En la Trinidad proyectaron algunos documentales de Comunicarte sobre el conflicto armado y el retorno de los refugiado. Según Felisa, esto impactó mucho a los jóvenes, que no se creían las historias que les contaban sus padres, que hubiesen sufrido una guerra. Por eso Mateo valora la función del audiovisual, comenta que el registro de imágenes aporta verosimilitud a los hechos.

Mateo desarrolló la función de productora local en el proceso de creación del vídeo. Ella eligió el personaje protagonista, la persona que podía contar la historia de la comunidad de forma clara. Anteriormente había realizado fotografía y vídeo con su móvil, pero nunca había tenido una cámara en sus manos. Ha aprendido mucho y quiere seguir haciéndolo. Los cuatro compañeros participantes del taller quieren encargarse de grabar los actos representativos de la comunidad para tenerlos documentados. También les gustaría realizar un documental, pero no cuentan con el equipo técnico necesario. La Red Tzikin presta la cámara si lo solicitan, pero en muchas ocasiones está siendo utilizada por la organización.

Actualmente trabaja en su casa cuidando de sus hermanos y atendiendo el hogar. Sus padres trabajan y es ella la que se ocupa de los quehaceres domésticos. Esto le permitió participar en el taller, ya que en la comunidad la mayoría de la gente se dedica al cultivo de café dentro de la cooperativa y trabaja de lunes a domingo con un día de descanso. Este hecho le ha permitido también mantenerse muy activa en su colaboración con la Red Tzikin posteriormente al taller, convirtiéndose en miembro de la asociación, apoyando con las proyecciones y con otras tareas, y volviendo a participar en el taller de 2014. La red le ha brindado la oportunidad de salir de su casa, conocer gente nueva, compartir experiencias con compañeros de otros lugares, realizar labores relacionadas con el audiovisual y aprender cosas que no se imaginaba. “Por medio de esa red he conocido a los compañeros y

hemos intercambiado experiencias. He traído cosas de ellos y quizás ellos se hayan llevado algo de mí. De eso se trata”.

#### 4. Escuela de Video Mesoamericano (EVM)

<b>Nombre completo de la organización</b>	Escuela de Video Mesoamericano
<b>Nombre completo del proyecto</b>	Escuela de Video Mesoamericano
<b>Año de inicio</b>	2009
<b>Fuentes principales de financiación</b>	- Subvenciones de AWO
<b>Localización geográfica</b>	Guatemala, El Salvador, México, Nicaragua
<b>Énfasis</b>	Conocimiento audiovisual, empoderamiento, multiplicación
<b>Beneficiarios</b>	Ciudadanía del entorno local o regional más cercano
<b>Medios predominantes</b>	Vídeo

La Escuela de Vídeo Mesoamericano (EVM) nació dentro de la organización la Asociación de Capacitación e Investigación para la Salud Mental (Acisam), una organización de apoyo psicológico radicada en El Salvador y fundada en 1995. La Escuela consiguió apoyo de otras organizaciones que sirvieron de contraparte y financiación de AWO, institución dependiente de la cooperación alemana para el desarrollo del proyecto.

#### **4.1. Talleres, metodologías y principales obstáculos**

Durante el primer año del proyecto, 2009, desarrollaron un plan piloto para ver cómo funcionaba, como prueba para mantener el apoyo y la financiación de AWO. La iniciativa fue desarrollada en México, Honduras, Guatemala y El Salvador, donde contaron con el apoyo de Inicia, COFADE, Sociedad Civil para el Desarrollo de la Juventud (SODEJU) y Acisam respectivamente.

El objetivo de EVM es promover una comunicación liberadora, rompiendo el esquema emisor-receptor, fomentando la cultura del diálogo y no del mensaje. Su filosofía está basada en las teorías de educación popular de Freire, reconociendo en el otro capacidades de conocimiento. Su intención ha sido utilizar la comunicación como un instrumento psicosocial, identificando en todas las personas capacidades comunicacionales.

En la medida en que la comunicación se convierte en una necesidad personal y comunitaria, el proyecto se vuelve sostenible, según Noé Valladres, fundador y responsable del proyecto. Su metodología consiste en un proceso a largo plazo: trabajan tres años con el mismo grupo. Primero, desarrollan un proceso de capacitación, posteriormente de producción y, por último, de difusión. La capacitación y la producción se mezcla en el segundo año, ya que realizan ejercicios de grabación durante la formación. En ese segundo año, los participantes estructuran una carpeta de producción, un portafolio, como una tesis grupal. El objetivo es que la intervención de EVM sea cada vez menor.

Se exige un compromiso fuerte por parte de los participantes. La escuela firma un acuerdo con los alumnos, con los padres o tutores y con la comunidad. Existe un examen de admisión, aunque no aceptan a jóvenes individuales, sino a un grupo formado de la misma localidad (entre 2 y 5 personas). Trabajan con la comunidad para la selección de las personas y para tener una responsabilidad posterior de involucramiento, continuidad y sostenibilidad. Según Noé Valladares, el porcentaje de abandono se encuentre entre el 15-20%.



Fuente: EVM

En Guatemala, los proyectos desarrollados se han localizado en áreas tanto urbanas como rurales. El primer año se organizaron tres grupos: en Carranza (San Juan Sacatepéquez), en el Amparo (Ciudad de Guatemala) y en Palín (Escuintla). El proyecto tuvo una duración de un año por tratarse de un plan piloto, para observar y analizar el desarrollo, los resultados del mismo y ver si se mantenía la financiación de AWO.

Dos personas se han encargado de coordinar la iniciativa en todos los países involucrados. Ese primer año participaron 15 jóvenes, seis eran de Guatemala. Dos personas de Carranza, dos de Palín y otros dos del Amparo. Para entrar en el proyecto, se buscó a participantes jóvenes, vecinos de la comunidad y que tuviesen ingresos bajos y dificultades para acceder a la educación. También se promovió la presencia de mujeres, la equidad de género.

Los talleres se impartían en El Salvador y el proyecto becaba 100% a los alumnos (transporte, manutención, alojamiento, gestión del pasaporte, etc). La capacitación se organizó en dos niveles: los alumnos se desplazaban cada dos o tres meses cinco días seguidos a El Salvador y los formadores se desplazaban en esos meses intermedios a las diferentes localidades de los alumnos, para apoyar a los participantes con la realización de los vídeos. EVM facilitaba el equipo que los alumnos utilizaban en sus comunidades. Había una computadora, una cámara, un disco duro y un micrófono de gama media para todos los grupos de Guatemala.

Todos los grupos realizaron dos materiales por lo menos, desde cortometrajes de ficción y documentales hasta vídeos promocionales y videoclips. Los alumnos se encargaron de realizar el guión, la producción, la grabación, la edición y la distribución. El análisis previo, el diseño del taller, la evaluación y el seguimiento fueron responsabilidad de los coordinadores. La evaluación fue clave para mantener el proyecto y la financiación. Además, el seguimiento se mantiene hasta hoy en día, dando continuidad al proceso iniciado. Es decir, siguen trabajando con algunos de los jóvenes que comenzaron ese primer año 2009.

En la segunda fase, correspondiente a los años 2010-2012, entró una nueva contraparte en Nicaragua, ADM (Asociación de Desarrollo de los Municipios), otra en El Salvador, IMU (Instituto de la Mujer), se cambió de contraparte en México y se rompieron relaciones con Honduras. En Guatemala se mantuvieron los tres grupos previos. Se organizaron dos en El Salvador, uno en Nicaragua y otro en México. De los grupos guatemaltecos, sólo una persona del Amparo no finalizó el proceso. Se institucionalizó la experiencia. Dos personas de las distintas contrapartes participaban en la formación. En este momento adquirió su forma definitiva, ya que el proceso educativo se alargó a tres años. En esta fase, contaron con más equipo, en vez de tener un equipo por país, lograron uno por grupo.

Posteriormente, se realizaron proyecciones libres y cerradas de los materiales resultantes para compartir la experiencia con la propia comunidad y con comunidades de

problemáticas similares. EVM fundó un festival en El Salvador, la Muestra de Vídeo Comunitario, que continúa celebrándose, y se utilizaron medios comunitarios para su difusión, así como redes sociales y seminarios.

Actualmente, se está desarrollando la tercera fase, donde once de los jóvenes que recibieron la capacitación en la etapa previa, se han convertido en multiplicadores, llegando a formar 60 jóvenes de los distintos países. Se ha conseguido una nueva contraparte en Nicaragua, Cantera, otra en Guatemala, ACCSS (Asociación Coordinadora Comunitaria de Servicios de Salud) y se han mantenido las colaboraciones previas.

En Guatemala, se encontraron nuevas localizaciones con la contraparte Sodeju. En esta fase se han organizado grupos en Cantel, Santo Tomás, San Juan La Laguna, Jalapa, San Raimundo y se han mantenido en Carranza y Palín. Además, se ha empezado a trabajar en el Ixcán con la nueva contraparte en el país, ACCSS. Para apoyar en la coordinación de los grupos en este país han contratado a una persona más, una de las participantes del grupo de Palín.

Los multiplicadores se desplazan a El Salvador dos veces al año, con el objetivo de capacitarlos en sus labores, de realizar el seguimiento de los procesos y evaluarlos. En Guatemala existen cuatro multiplicadores para los ocho grupos que integran a 31 participantes. Para estos multiplicadores, se ha creado un manual específico. Para la selección de los mismos, se ha realizado especial hincapié en la evaluación de la fase previa de capacitación, se les ha dotado de una formación en comunicación participativa, se ha analizado su disponibilidad, su motivación y su compromiso. Los multiplicadores no reciben un salario por la labor que realizan, pero EVM cubre los gastos de las actividades que llevan a cabo según un plan de trabajo. En esta fase no han conseguido más equipo técnico para los grupos nuevos.

En esta tercera fase, los alumnos ya no se desplazan a El Salvador para recibir la capacitación, ya que la formación corre a cargo de los multiplicadores de los respectivos países, por lo que no se fomenta el intercambio de experiencias y perspectivas entre

alumnos de diferentes países y culturas, lo que enriquecía el proceso. Pero esta estrategia permite abarcar a más alumnos y extender la capacidad educativa de la escuela.

Asimismo, tampoco en las fases anteriores se fomentaba la relación intergrupar en el proceso de creación. Los vídeos se realizaban entre el grupo de la propia comunidad, pero no con las demás comunidades. Esta dinámica se mantiene en esta tercera etapa y tiene consecuencias positivas y negativas. Por un lado, al realizar contenidos en sus propias comunidades y con vecinos de la misma, se habla sobre cuestiones relacionadas con su cotidianidad o problemáticas que afectan a los propios alumnos y a los jóvenes de la localidad. El análisis puede resultar más profundo porque son cuestiones cercanas y conocidas. Por otro lado, el compartir con otras comunidades el proceso de creación podría haber desembocado en metodologías más colectivas, en mayores cotas de participación, de horizontalidad y de necesidad de negociación. Además, se podían haber identificado problemáticas comunes a los jóvenes de los diferentes países de origen, pero la infraestructura y la financiación necesaria para ello es muy superior. De hecho, al compartir los materiales resultantes entre todos los integrantes esta identificación se produce en la visualización de las obras. Pero quizás podrían haber alternado la creación colectiva de alumnos de diferentes países y la de las obras en las propias comunidades de origen para enriquecer, si cabe más, el proceso de aprendizaje.

Todos los materiales de los alumnos son compartidos tanto en la Muestra de Video Comunitario como con diferentes herramientas de difusión, abarcando incluso la compartición personal en numerosas ocasiones. Todos los participantes visionan y analizan las obras de sus compañeros. Esta estrategia enriquece su visión y las propias posibilidades de distribución de las obras a través de las contrapartes y alumnos involucrados.

Una de las cuestiones a analizar es la sostenibilidad del proyecto. El proceso a largo plazo y la capacitación que se logra parece fomentar la interiorización por parte de los participantes y de las comunidades de la importancia de la comunicación y del aprendizaje. Además, la iniciativa de convertir en formadores a algunos de los jóvenes participantes, refuerza el proyecto y su sostenibilidad. El compromiso adquirido previamente, tanto por

las familias, como por los propios educandos y la comunidad también parece fomentar la continuidad. La cuestión consistiría en analizar si esa necesidad comunicativa es percibida como tal en las comunidades previamente a la presentación del proyecto o es una idea que parte de la escuela. La sostenibilidad es mayor si la iniciativa parte de la propia comunidad y de los participantes involucrados, pero también puede ser que se identifique con posterioridad.

#### **4.2. Análisis de material resultante: “Problemas Solventados”**

“Problemas Solventados” es el vídeo resultante del grupo de alumnos del Amparo durante el año 2012, producido dentro del proceso formativo desarrollado durante la segunda fase del proyecto de EVM. Este grupo estaba formado en un primer momento por Marlon Mutzumá y Evelyn Dinora Guzmán. En esta segunda fase, Guzmán abandonó el proyecto, por lo que este material es creación exclusiva de Mutzumá.

Se trata de un mediodocumental que tiene como objetivo informar principalmente, pero también educar y expresar un problema específico. El vídeo trata cuestiones relacionadas con la delincuencia y la violencia, la adolescencia y la juventud, la vivienda y la salud, la ciudadanía y la infancia. Específicamente, recoge la historia de una joven de 16 años que vive en la calle y ha tenido problemas con la droga, especialmente con el pegamento. A pesar de que se centra, sobre todo en la última parte, en la historia de esta joven, también recoge testimonios de otros “pegamenteros”, gente de la calle y de especialistas en juventud. Estas personas hablan de la falta de políticas activas del Gobierno, del abandono escolar, de los problemas intrafamiliares, de la delincuencia y de la difícil situación que hace que estos jóvenes acaben viviendo en la calle y del acoso al que son sometidos, por parte de las autoridades, llegando incluso a ejecuciones extrajudiciales de limpieza social.

La falta de atención hacia la juventud y la drogadicción son problemas globales que se pueden extrapolar a múltiples países en diferentes grados. La crisis económica que se

está viviendo, por ejemplo, aflora la dificultad que tienen las administraciones para proporcionar opciones viables de futuro para este segmento de población. En este caso, se centra en el contexto específico de Guatemala, lo que proporciona un marco con unas singularidades concretas. El abandono escolar, la vida en la calle, el pegamento como una droga barata que evade de la realidad y que tiene unos efectos muy fuertes en el organismo, y la violencia en contra de las personas que viven esta situación, resultan características determinadas de este país, que pueden quizás trasladarse a países con perfiles similares.

La historia tiene una buena calidad de imagen, sonido y edición. A pesar de que en algún momento puede resultar un tanto larga, principalmente hacia el final, cuando se centra en la historia de la joven. Además, de resultar un final un tanto abrupto, con un corte brusco para la historia. De todas formas, es muy interesante el acercamiento que consigue realizar hacia estos jóvenes, normalmente marginados y tachados de peligrosos. Un acercamiento sincero, donde se analizan las causas que los han llevado a vivir en la calle, pero también su papel de delincuentes, como forma de supervivencia o para responder a las necesidades de su adicción.

Díaz Bordenave (2011) recoge varias funciones comunicativas que se identifican en este material: facilitar la comunicación horizontal y el diálogo, informar a la población sobre derechos y obligaciones, educar y capacitar, promover la identificación colectiva de los problemas comunitarios y servir como catalizador de la reflexión comunitaria. La problemática juvenil no es abiertamente tratada a nivel social y menos la relacionada con los jóvenes de la calle y la drogadicción. Es interesante que sea una temática abordada desde los propios jóvenes con el objetivo de visibilizarla, tratando de dar voz a los que se encuentran en esa situación e intentando analizar las raíces, las causas que los han llevado a ello. No tratándolos como simples delincuentes drogadictos y vagos que abandonaron la escuela por dejadez, sino intentando profundizar en qué los llevo a esa situación e identificar las causas sociales y colectivas.

Este problema está relacionado con algunas de las principales preocupaciones de los guatemaltecos (Prodatos, 2011), como la inseguridad, el desempleo y la pobreza extrema.

Aunque sea de forma indirecta, existe una relación con los jóvenes de la calle, con su falta de oportunidades, con la pobreza y con la inseguridad que ellos mismos crean y sufren, convirtiéndose, tal y como afirma el PNUD (2012) y Reguillo (2008), a la vez en víctimas y victimarios.

### **4.3. Historia de vida de un participante: Marlon Mutzumá**

Marlon Mutzumá (entrevista personal, 21 de febrero, 2015), más conocido como Maluko, tuvo su primera cámara en las manos a la edad de 12 años. Su padre compró una 8mm y Mutzumá empezó a grabar eventos de la comunidad, editarlos y sacar copias. Así, contactaron con él desde el Grupo Esfuerzo y Superación del Amparo (GESA), para editar y darle más ritmo a un vídeo de la Procuraduría de Derechos Humanos (PDH). Ese documental se presentó en la plaza central del Amparo, colonia de origen del participante.

Durante esa presentación había gente de la Sociedad Civil para el Desarrollo de la Juventud (SODEJU), que también actuaba como contraparte de EVM en Guatemala. Por lo que, cuando la escuela empezó a buscar participantes en este país, SODEJU inmediatamente contactó con Mutzumá. Al no aceptar una persona por comunidad, sino tener que ser por lo menos dos, GESA y la comunidad eligieron a Evelyn Dinora Guzmán, que se había quedado embarazada. Veían su participación en la escuela como una forma de que encontrase su espacio y una herramienta de supervivencia. Pero ella no aprovechó el espacio, no le gustaba especialmente el audiovisual y, tal y como le reconoció a Mutzumá, pensaba que iba a ser una forma de viajar gratis y conocer El Salvador.

Con 15 años Mutzumá fue becado por EVM, iba a El Salvador una vez cada 2 meses y producía cortos en la comunidad al regresar, como ejercicios del módulo que habían aprendido. Ese primer año realizó un corto sobre un brocha<sup>44</sup>, utilizando planos subjetivos de forma constante durante el vídeo. En el segundo año, 2010, conocieron a la “China”, la joven protagonista de “Problemas Solventados” en uno de los ejercicios de la escuela. En

---

<sup>44</sup> Denominación informal para los ayudantes de los autobuses.

2012, tenía que presentar el proyecto final para terminar su proceso educativo y los coordinadores no aceptaron el primer guión que presentó. Así decidió realizar “Problemas Solventados”, no centrándose únicamente en la vida de la “China”, sino ampliando más la perspectiva. Evelyn ya no estaba en EVM, así que produjo solo el documental, únicamente obtuvo la ayuda de una amiga para algunas de las entrevistas.



Mutzumá filmando. Fuente: Red Tzikin

Afirma que no sabe qué mensaje quería transmitir con el documental, que no le importó transmitir un mensaje, sino poder conocer la vida en la calle, convivir con la gente. Se siente satisfecho porque pudo aportar para que la sociedad conociese desde una perspectiva diferente a los personajes de su documental. Sus padres se asustaron al ver la obra: “ver el video es un acercamiento a algo que no queremos acercarnos”. Les daba miedo el contacto con los jóvenes de la calle, por la posibilidad de que sufriese algún percance, ya que Mutzumá iba solo, con una cámara de vídeo y sin seguridad de ningún tipo.

Durante su tiempo en la EVM, juntó a un grupo del barrio y empezó a transmitir sus conocimientos. La intención era formar una asociación juvenil para realizar actividades, fomentar la identidad del barrio del Amparo y mejorar su imagen. Pero la asistencia era inconstante y no se pudo mantener, a pesar de contar con el equipo de grabación que prestaba la escuela. La única participante que se mantuvo fue Paola Pineda López, junto con quien fundará Colectivo Cine en la Calle (CCC).

En un momento dado, SODEJU organiza un proyecto juvenil en el Amparo con el apoyo de GESA. Mutzumá es uno de los miembros de la junta directiva, donde participa representando a los jóvenes. Así conoce a Simone Dalmasso, quien en ese momento trabaja para SODEJU y juega un papel fundamental en la creación de CCC.

Le mostré el corto del brocha que le gustó bastante, le encantó. Cuando presenté este corto en una actividad en la colonia, el aniversario del Amparo 1, en la plaza central, estaba todo lleno. Porque siempre cuando termina hacen disco y antes de la disco yo proyecté el corto. Pero no organicé nada, yo no llevé nada más que un proyector y una manta para poder proyectar. Entonces aproveché ese espacio, que estaba lleno y se presentó el corto. Luego estuvimos haciendo presentaciones así pequeñas. Simone lo vio, él gestionaba proyectos y nos dijo que montásemos el festival de Cine en la Calle y lo montamos. Pero fue Simone el que nos jaló a nosotros para lograr hallar espacios. Porque yo no puedo ir al Centro Cultural de España y pedir que me presten un proyector para proyectar en mi colonia, porque me ha pasado muchas veces y no. Me van a decir: ‘¿quién sos vos?’.

Primero surge como una muestra y se circunscribe exclusivamente al Amparo y, posteriormente, se incorporan los talleres y se amplía a Peronia y Nebaj. Mutzumá defiende que surge con la intención de que la gente se reconozca en la pantalla, que no sea sólo espectador, sino protagonista y participe de la creación. Por lo que deciden hacer un vídeo presentación de la colonia como objetivo del taller, para proyectarlo junto con otros materiales de temáticas que puedan afectar a la comunidad. Comenta que no le gustaría que alguien externo hiciese un documental sobre su colonia porque “la gente de afuera tiene una

visión diferente. La gente de adentro tiene una visión natural”. Por ello cree necesario que los locales muestren su comunidad tal y como ellos la ven.

Además de encargarse de la facilitación de los talleres, ha realizado algunas obras como “La última parada”, para un concurso celebrado en la Casa del Río, o el videoclip “Huesos rotos” sobre memoria histórica para HIVOS. Actualmente acaba de terminar diversificados, y el año que viene quiere ingresar en la universidad. No sabe en qué especializarse. Valora la posibilidad de estudiar cine, principalmente en el extranjero a través de alguna beca, o especializarse en alguna rama de las ciencias sociales que pueda aportarle a su perfil como cineasta.

Para terminar el nivel de diversificados tuvo que desarrollar unas prácticas. Las completó en un canal de televisión. Al terminar le ofrecieron trabajo, pero querían pagarle 2.500 quetzales al mes por nueve horas de trabajo diarios. Además, tardaba dos horas en desplazarse al trabajo en la mañana y otras dos o tres horas en la tarde, por lo que descartó la oferta. Tampoco le gusta la televisión guatemalteca, comenta que las fuentes de la información que transmiten provienen casi siempre del Gobierno.

En el futuro le gustaría desarrollar el proyecto “Amparo respira”:

En nuestras colonias se dice que lo único que se respira es marihuana, drogas y todo eso. Pero a parte hay gente. Yo sigo con la misma idea desde hace 3 años: el héroe del barrio. Hay una persona, él fue entrenador de los rojos, del equipo de fútbol nacional. Actualmente sigue siendo entrenador de fútbol, es muy bueno. Él da clases en el Amparo sin cobrar ni un peso. Me gustaría grabar cortos así: Amparo respira fútbol, respira arte... Y poder hablar bien de donde estamos.

De los seis compañeros que empezaron en EVM en Guatemala, terminaron cinco. Todos menos Evelyn. Actualmente, cree que dos están trabajando para la escuela, los dos de Palín. Del grupo de Carranza, uno se dedica a la agricultura y otro da clases en una escuela. A ellos dos los sacaron de la tercera fase de EVM. Según Mutzumá, SODEJU, la

contraparte en Guatemala, no permitió que continuaran por no pertenecer a ninguna organización.

Al preguntarle a Mutzumá qué le aportó la escuela, contesta que a EVM le enriquece ser mesoamericana, por los contenidos de los cortos y las problemáticas que tratan. Dice que le enriqueció compartir con gente de otros países y que no fuera una escuela tradicional, sino que le aportó herramientas para que él se desarrollase. Aunque sus padres no le apoyaron en un principio, ya que la idea que tiene la gente en Guatemala es que si quieres tener dinero tienes que trabajar en un banco o en un edificio donde haya que ir vestido de traje. Su profesión no tiene nada que ver con eso, pero le ha dado la posibilidad de trabajar en varios proyectos. Afirma que él no lo ha valorado como una forma de ganar dinero, sino que lo hace porque le gusta, pero hay organizaciones que solicitan cortos institucionales y los pagan bien. Además, supone dinero que consigue haciendo lo que más le gusta.

A nivel de Guatemala cree que hay que aunar esfuerzos para promover el audiovisual, realizar proyectos para fomentar la identidad nacional y el diálogo entre personas de diferentes departamentos, ya que existe mucha discriminación. Considera realizar visuales y compartir las experiencias por todo el país como una forma de propiciar la convivencia, la identificación de los problemas comunes y promover así la identidad guatemalteca.

## 5. Instituto de Relaciones Internacionales e Investigaciones para la Paz (IRIPAZ)

<b>Nombre completo de la organización</b>	Instituto de Relaciones Internacionales e Investigaciones para la Paz (IRIPAZ)
<b>Nombre completo del proyecto</b>	Programa marco COSICA. Subprogramas: Aula Increa, Increa Lab y Ventana a la Diversidad
<b>Año de inicio</b>	2012
<b>Fuentes principales de financiación</b>	- Fondo Internacional para la Diversidad Cultural (UNESCO)
<b>Localización geográfica</b>	Canadá, México, Guatemala, El Salvador, Colombia, Perú, Paraguay, Argentina, Uruguay, España, Indonesia y Taiwán
<b>Énfasis</b>	Multiculturalidad
<b>Beneficiarios</b>	Ciudadanía en general, comunidades de interés desatendidas
<b>Medios predominantes</b>	Vídeo

IRIPAZ (Instituto de Relaciones Internacionales e Investigaciones para la Paz) fue fundada en 1990. Es la organización promotora del proyecto marco COSICA, donde se agrupan los proyectos *Aula Increa*, *Increa Lab* y *Ventana a la Diversidad*. Aunque la iniciativa partió de un español, Guillermo Maceiras, el marco organizativo, legal y la coordinación lo proporcionó IRIPAZ. Este programa marco, COSICA, consiguió fondos de la UNESCO para su desarrollo, más exactamente, del Fondo Internacional para la Diversidad Cultural (FIDC).

## 5.1. Talleres, metodologías y principales obstáculos

El *Aula Increa*, corresponde a la primera fase del proyecto y se desarrolló entre 2011 y 2012. *Increa Lab*, es la segunda etapa (2013-14) y *Ventana a la Diversidad*, que es una iniciativa un tanto al margen de las otras dos, comenzó en 2013. Todas tienen un claro carácter multiétnico y multicultural, pero la última se desarrolla a nivel internacional. Las dos primeras iniciativas tienen como objetivo fomentar la interacción cultural y el uso de la comunicación para reforzar las diferentes identidades culturales y la convivencia. *Aula Increa* se centró en tres de las etnias existentes en Guatemala: xincas, garífunas y mayas. En la segunda fase, *Increa Lab*, se amplió la convocatoria a participantes ladinos. Ambos proyectos responden a la necesidad de fomentar el diálogo intercultural como forma de minimizar las expresiones de discriminación existentes en la sociedad guatemalteca, ya que, tal y como hemos visto anteriormente en el contexto socio-político (Capítulo 2: 2), muchos de los indígenas son excluidos del sistema en gran medida, debido a múltiples factores.

La primera etapa, la correspondiente al proyecto *Aula Increa*, estaba principalmente dirigida a transmitir conocimiento audiovisual. Para este proceso, IRIPAZ contó con el apoyo de la Universidad San Carlos de Guatemala (USAC), la Organización Juvenil Xinka de Guatemala (ORJUXIG), ONEGUA (Organización Negra de Guatemala), la organización Juventud Garífuna Guatemalteca (JUGAGUA), Enlace Quiché, la Fundación Bárbara Ford y el Ministerio de Cultura y Deportes. La universidad dio apoyo logístico y ayudó con la promoción, las demás organizaciones realizaron funciones de contraparte y promoción para recabar participantes e IRIPAZ se encargó de toda la coordinación.

Dentro de *Aula Increa* se organizaron tres fases. La primera consistió en una gira por las comunidades para impartir una pequeña introducción a las bases de la comunicación audiovisual y realizar la selección. Esta fase tuvo una duración de tres semanas. Posteriormente, se realizaron los cursos intensivos de mes y medio en Ciudad de Guatemala. Y, por último, la tercera fase donde se grabó durante dos meses un cortometraje en tres localidades diferentes: “Destinos Cruzados”. El guión, la grabación y la edición fueron realizadas por los propios jóvenes. La producción, la evaluación y el seguimiento

consistió en un proceso mixto entre formadores y participantes. Y el análisis previo y el diseño del taller corrió a cargo de los facilitadores.

Cuatro coordinadores, una secretaria, tres dinamizadores comunitarios, seis talleristas y tres consultores internacionales promovieron la construcción de un espacio intercultural y la ruptura de las barreras étnicas de los participantes. Su profesionalización, así como la posibilidad de representar la realidad desde la perspectiva de los participantes eran fines del taller. La temática principal tratada en el curso fue la discriminación y el racismo, con la intención de promover la cultura local y poder vivir del audiovisual. Diego Padilla, director general de IRIPAZ, enfatiza que algunos participantes se desarrollaron más que otros durante el curso. Fue un taller eminentemente práctico.



Fuente: IRIPAZ

Hubo más de 90 alumnos, pero 30 colaboraron en la producción del cortometraje. Aunque los participantes provenían de comunidades xincas, garífunas y mayas quichés, el taller se impartió principalmente en español, por tratarse del idioma común. Los jóvenes fueron seleccionados por las organizaciones contrapartes, y se les realizó una entrevista personal por parte de IRIPAZ para analizar sus perfiles. En este sentido, la organización consideró importante el compromiso de estos jóvenes hacia su comunidad.

Tuvieron a su disposición ocho ordenadores, dos cámaras de alta gama, dos discos duros y tres micrófonos entre otro equipamiento. Para la edición utilizaron el programa *Sony Vegas*. Además, el diploma obtenido en el taller fue validado por la USAC. En relación a la difusión, el cortometraje resultante del taller fue proyectado en comunidades, en el Festival Ícaro, en TV Maya, difundido a través de las redes sociales, de la UNESCO y otros donantes.

La segunda etapa, denominada *Increa Lab*, se centró en el emprendizaje. Cambiaron algunos colaboradores. La USAC, la UNESCO y la organización Juventud Garífuna Guatemalteca se mantuvieron, pero apoyó también el Centro Cultural de España en Guatemala, la Academia de Lenguas Mayas en Quiché, Population Council, las Alcaldías de Santa Cruz del Quiché, Santiago Atitlán y Livingston, así como la Mancomunidad Sur de Petén.

En este caso, el proyecto duró 14 meses y, posteriormente, se ha realizado un seguimiento de la empresa resultante durante un año, ya que el objetivo del taller era la creación de una empresa. Para ello, la idea ganadora contó con la ayuda de un fondo semilla de 7.000 dólares. De los 35 participantes en el taller (12 provenían de la etapa previa), 11 se unieron para presentar todos una misma propuesta empresarial: *Tamalito producciones*. Otros de los jóvenes integrantes están trabajando en el Ministerio de Cultura y Deportes, canales de televisión o como animadores culturales de sus comunidades (Naciones Unidas, UNESCO & PNUD, 2014). En esta etapa, además de los xincas, garífunas y mayas quichés, también había participantes ladinos y mayas tz'utujiles.

Se contó con seis empleados y 12 facilitadores con el objetivo de promover un producto multimedia, conectando tres formatos: un videoclip, una animación y una página web. Todo relacionado con la temática de la interculturalidad. Su intención consistía en enseñarles a trabajar en red, “inteligencia de enjambre” lo denominó Padilla, es decir, fomentar la conciencia de lo que saben hacer mejor y colaborar entre ellos.

El preanálisis y el diseño del curso formativo corrieron a cargo de los profesores y coordinadores. El guión, la producción, la grabación y la edición de los materiales audiovisuales resultantes del taller, fue realizada por los participantes y la distribución, evaluación y seguimiento fue mixta. Según Diego Padilla no hubo mucha discusión crítica, pero sí formación técnica en programas como After Effects, Photoshop, Final Cut y Logic.

Para la realización del taller contaron con diez ordenadores y dos portátiles, cuatro cámaras, tres discos duros y cuatro micrófonos, entre otro equipamiento. La edición la ejecutaron en Adobe Suite y Final Cut, lo que supone un avance respecto al taller anterior, ya que estos programas son más utilizados a nivel profesional. El equipamiento era de alta gama y como se puede ver, aumentaron los recursos con respecto al taller previo.

La USAC facilitó toda la documentación jurídica para la empresa, la gestiones necesarias para su fundación y la cobertura legal de sus trabajadores. Además, se divulgaron los resultados a través de proyecciones libres en el Centro Cultural de España en Guatemala, proyecciones cerradas en Population Council, se compartieron las experiencias con distintas comunidades, participaron en festivales y en redes sociales, sin olvidar la difusión realizada por la UNESCO.

Al ser el objetivo principal de *Increa Lab* la creación de una empresa y haber utilizado un fondo semilla para la creación de la misma, se espera que la empresa funcione, aportando resultados y beneficios, para que los participantes y fundadores puedan devolver el dinero prestado y financiar así otra idea emprendedora. Además, Padilla señala el trabajo colaborativo, el empoderamiento y la responsabilidad con respecto a su cultura y a sus comunidades como resultados, ya que el enfoque de *Tamalito producciones* es crear

productos multiculturales que demuestren una sensibilidad hacia la diferencia y la convivencia.

La tercera rama de COSICA es realmente un proyecto paralelo denominado *Ventana a la Diversidad*. Esta iniciativa está principalmente coordinada por Guillermo Maceiras y cubre un ámbito internacional. Consiste en la creación colaborativa de productos audiovisuales con diferentes grupos a través del planeta: Canadá, México, Guatemala, El Salvador, Colombia, Perú, Paraguay, Argentina, Uruguay, España, Indonesia y Taiwán.

En Guatemala contaron con algunas colaboraciones como la escuela de cine Casa Comal, Equinoccio y Caja Lúdica. Se realizaron talleres en varios departamentos: Izabal, Quetzaltenango, Sololá, Guatemala y Quiché. Esta primera parte de la iniciativa, que comenzó en 2013 ha tenido una duración de 20 meses y tres personas empleadas. Además, ha congregado a más de 58 participantes en Guatemala y más de 300 en todo el mundo.

Los participantes guatemaltecos provienen de diferentes etnias como tz'utujiles, quichés, momostecos, garífunas, ladinos y blancos, según Maceiras. El taller se ha impartido eminentemente en español, pero también se ha utilizado el idioma quiché. Por otro lado, se ha tendido a la igualdad de género, logrando 50% de participación del género femenino. La selección de los participantes se realizó a través de las contrapartes, pero con unos criterios de base facilitados por el grupo coordinador.

El lema es “learning by doing”. El proyecto está basado en la formación de formadores, con el objetivo de la multiplicación de una metodología que persigue romper con las barreras de acceso al sistema comunicativo, a la capacidad de representación visual. Persigue, a su vez, la creación de la identidad visual, el fomento del respeto a las culturas y el uso del arte como lenguaje universal que crea puentes entre los diferentes pueblos. Para ello, se crean espacios colaborativos entre iguales y se difunden los vídeos a través de vías alternativas.

Se han producido dos cortometrajes de ficción, cinco cortos documentales que se han convertido en un mediometraje sumados a los de otros países, videocartas, videocreaciones

y animación artesanal. Tal y como ha ocurrido en las otras iniciativas, el preanálisis y el diseño del taller han sido responsabilidad de los coordinadores. El guión, la producción, la grabación y la edición de los materiales resultantes del taller, la han realizado los participantes. Y la distribución, evaluación y seguimiento ha sido conjunta, entre participantes y facilitadores-coordinadores.

En este caso sí ha habido discusión crítica. Maceiras comenta que han practicado el pensamiento. Además, los participantes se han apropiado de la metodología para multiplicarla. Se ha contado con seis ordenadores en Guatemala y dependiendo de la organización local han tenido acceso a más. Además, han disfrutado de dos cámaras, dos discos duros, varios micrófonos y los programas *Final Cut*, *Premiere* y *Sony Vegas* para editar. El equipamiento, en general, ha sido de alta gama.

Uno de los documentales resultantes, el colaborativo, ha sido proyectado en el Festival Ícaro. Además, los materiales han sido difundidos a través de las redes sociales y en varios congresos académicos celebrados en Canadá, Guatemala y El Salvador. Han sido especialmente activos con las herramientas disponibles en la red, habiendo utilizando *Pinterest*, *Japkin*, *Wix*, *Wordpress*, *Issuu*, *Google Drive*, *Murally*, *Dropbox*, *Facebook* y *Vimeo*.

Todavía no ha concluido el proyecto, por lo que no se puede hablar de resultados, pero la promoción de la identidad cultural, el trabajo colaborativo, la convivencia, el desarrollo artístico y el empoderamiento son enfatizados por Maceiras como elementos que se están desarrollando de forma satisfactoria. En general, en las dos iniciativas previas *Increa*, se ha hecho mucho hincapié en la parte más técnica del audiovisual y en el logro de la profesionalización. Lo que es positivo, pero también teniendo en cuenta el trabajo de concienciación de la situación y las acciones a realizar para mejorarla, a través del audiovisual en este caso.

Además, aunque haya sido un éxito que los jóvenes se hayan puesto de acuerdo para la fundación de la empresa, de 35 de los participantes fueron 11 los que la constituyeron. Las responsabilidades personales han tenido especial relevancia en la incapacidad de los

jóvenes de continuar en el proyecto. La creación de una empresa resulta un reto que demanda mucho esfuerzo, trabajo y tiempo para observar algún tipo de beneficio, lo que ha complicado la participación de un gran número de los alumnos en la iniciativa. Es decir, supone un proyecto a largo plazo y requiere además la devolución del préstamo realizado. Asimismo, su núcleo se circunscribe a la capital, donde se desarrolla gran parte del trabajo, y aunque hay contacto y la idea es expandir la labor audiovisual a las comunidades, las limitaciones de equipamiento, la distancia y la coordinación influyen en las posibilidades de los diferentes miembros.

#### **4.2. Análisis de material resultante: “Destinos Cruzados”**

“Destinos Cruzados” es un cortometraje de ficción realizado en tres localizaciones diferentes: Livingston (Izabal), Chiquimulilla (Santa Rosa) y Chichicastenango (Quiché). El vídeo se realizó dentro de la primera etapa del proyecto COSICA, el *Aula Increa*, en 2013. De los alumnos participantes en el taller, 27 trabajaron en la realización del cortometraje.

La obra trata sobre la vida de tres jóvenes de las etnias garífuna, maya quiché y xinca que deciden emigrar a los Estados Unidos. Las causas que los motivan a tomar esa decisión son diferentes, pero en general, coinciden en la falta de oportunidades que se les presentan. Se muestran dos protagonistas masculinos y uno femenino. La mujer es obligada a trabajar preparando tortillas con su madre y no le permiten asistir a la escuela, mientras que los hombres no encuentran trabajo. Los tres personajes deciden emigrar a los Estados Unidos en busca de un futuro mejor. En el camino se encuentran con muchos obstáculos. Uno de ellos es encerrado en un maletero y abandonado, otro es asaltado y la tercera sufre un intento de violación. De una forma un tanto artificial los tres se encuentran y comienzan a hablar sobre lo que les ha ocurrido. Finalmente, deciden emprender una iniciativa para fortalecer sus etnias específicas y dotar de oportunidades a los diferentes jóvenes, mejorando la convivencia y el respeto entre las culturas.

El cortometraje, por tanto, trata la cuestión de la etnia, los derechos culturales e identitarios, pero también recoge temas relacionados con la adolescencia y la juventud, la delincuencia y la violencia, la pobreza y la ciudadanía. La discriminación sufrida, la precariedad económica, la falta de oportunidades, la ausencia de apoyo gubernamental y la violencia a la que se enfrentan durante el viaje, son problemas locales, que fácilmente se pueden circunscribir a otros muchos países. Es un problema generalizado a nivel nacional, muchas personas emigran a Estados Unidos, tal y como se ha visto en el Marco Teórico (Capítulo 2: 2.7).

Dentro de la clasificación de objetivos planteada por Díaz Bordenave (2011), podríamos destacar en este material la promoción de la identificación colectiva de los problemas comunitarios, el fortalecimiento y enriquecimiento de la cultura local, regional y nacional respetando las diversidades y la función del vídeo como catalizador de la reflexión comunitaria. Los jóvenes han querido tratar un problema en boga de la sociedad guatemalteca, la necesidad de la emigración refleja múltiples problemas internos del país, como la falta de empleo y de oportunidades. Es una llamada a la sociedad y al Gobierno para crear políticas que respeten a los jóvenes, la convivencia intercultural y fomenten un futuro mejor para Guatemala.

El cortometraje plantea un enfoque positivo. El vídeo termina con una escena de los jóvenes promoviendo una iniciativa de tolerancia, de respeto, que fomente el trabajo entre la juventud independientemente de su etnia, para que no tengan que emigrar al extranjero. La calidad técnica es buena aunque haya algunos cortes bruscos y algunos giros de historia poco creíbles. Además, la historia refleja las que son consideradas por la encuesta de Prodatos (2011) como dos de las principales preocupaciones de los guatemaltecos: la inseguridad y el desempleo.

### 5.3. Historia de vida de un participante: Carlos Arana

Carlos Arana (entrevista personal, 23 de febrero, 2015) fue participante del proyecto *Aula Increa* y posteriormente de *Increa Lab*. Aunque antes de los talleres, él ya realizaba producciones audiovisuales, principalmente con fotografías, como acompañamiento de creaciones musicales de amigos de la comunidad. Aunque no tenía muchos conocimientos técnicos, utilizaba todas las herramientas a su alcance: *Paint*, *Word*, *Nero*, *Movie Maker* y *Photoshop*.

IRIPAZ llegó a Livingston, su comunidad, y contactó con la asociación Juventud Garífuna Guatemalteca (JUGAGUA), a la que él pertenece. Buscaban jóvenes para integrarlos al taller audiovisual que querían impartir, era la fase de selección. Juntaron a 50 jóvenes aproximadamente, y tuvieron dos fines de semana de talleres básicos sobre el audiovisual, donde algunos fueron poco a poco perdiendo el interés y, finalmente, quedaron 10 participantes. Esos alumnos entraron a formar parte del *Aula Increa*.

Comenta que hubo bastante choques culturales. Los garífunas están acostumbrados, principalmente en Livingston, a convivir con distintas culturas. En esta comunidad cohabitan kekchis, ladinos y garífunas. Pero las otras dos etnias, xincas y mayas, no están tan habituadas y para ellos fue un gran cambio. Por ejemplo, tuvieron que acostumbrarse a la forma más impositiva de hablar de los garífunas y de relacionarse, pero al ponerla en contacto con las otras dos culturas, más introvertidas, los garífunas también se dieron cuenta de que tenían que frenarse un poco. Aprendieron a ser un poco más sumisos. Pasaron como dos o tres meses internados juntos. Según Arana, son cosas que aprendieron y que ahora les han servido para fundar *Tamalito Producciones*.

Posteriormente al *Aula Increa*, solicitaron un taller de animación, a través de unos documentos que les proporcionaban desde IRIPAZ para ver qué habían echado en falta en el proceso formativo. El taller se llamó *Baktun Cero*, porque coincidió con esas fechas y entre todos produjeron una animación relacionada también con ese tema.



Arana con la cámara. Fuente: IRIPAZ

En 2012 grabaron “Destinos Cruzados” en cuatro localizaciones diferentes. En cada localización, el grupo de producción era originario de ese lugar, los únicos que se mantuvieron en todos los sets eran el director y el asistente de dirección. Arana, además de participar como actor, realizó labores como operador de cámara en las grabaciones de Livingston y luego se desplazó con el resto del equipo a Petén, donde les acompañaron una o dos personas de cada etnia. Participó también en la edición, que considera uno de sus fuertes. En ese momento utilizaron *Sony Vegas*, posteriormente han aprendido a usar *Adobe Premiere* y *Final Cut*. Comenta que no todo el mundo puede acceder a *Final Cut* por el precio tan elevado de las computadoras *Macintosh*, pero él sí edita con este programa.

Algunos de sus compañeros no prosiguieron en las siguientes etapas. Principalmente los quichés tenían negocios familiares y la responsabilidad de continuar con ellos. De los 30 que empezaron con el *Aula Increa*, en *Increa Lab* se mantuvieron alrededor de 25

participantes, pero hay que tener en cuenta que también se les unieron estudiantes de la USAC. Arana afirma que la gente de la universidad y de la capital se consideran ladinos, por lo que otra etnia más se unió al proyecto. Comenta que este grupo proporcionó una visión más global a la iniciativa, ya no tan pendientes de los beneficios que podía aportar a cada una de las comunidades participantes, sino una visión más general, más guatemalteca.

Esta segunda fase estuvo más orientada al emprendimiento y, como se ha comentado, el objetivo final era la formación de una empresa. En este sentido se fundó *Tamalito Producciones* con doce de las personas involucradas. No todos los participantes se integraron a la empresa, ya que había exigencias familiares que responder y suponía un proceso a largo plazo, por lo que no todo el mundo estaba dispuesto o podía comprometerse. Arana confiesa que también tuvo dudas en algún momento. De los diez compañeros que empezaron de Livingston, tres terminaron todo el proceso.

Como proyecto final del taller de emprendimiento y parte ya de *Tamalito producciones*, grabaron el videoclip “Pueblos Unidos”.

El enfoque era más que todo, llamar a todas las culturas, darles a entender que nosotros, al menos como COSICA, hemos logrado, tal vez no pensar de la misma manera, pero tratar la manera de juntar ideas para sacar algo positivo. Ese más que todo es el enfoque de “Pueblos Unidos”. Donde damos a entender, con la letra de las canciones, que garífunas, quiches, incluso ladinos y xincas logramos tener una muy buena comunión. En el 2011 empezamos siendo simples compañeros y hoy en día, nos sentimos familia. Somos cuatro culturas diferentes con cuatro visiones diferentes, y aún así trabajamos en conjunto.

Actualmente, Arana es parte de *Tamalito Producciones*. En la empresa están desarrollando tres áreas. Una de las ramas consiste en un proyecto denominado *Mosaico*, dirigido a la interacción de producciones musicales utilizando instrumentos de diferentes culturas, con la intención de sacar un CD con dieciséis canciones. La otra rama está dirigida a proyectos audiovisuales en general y, la tercera, a realizar animaciones que tengan relación con las culturas involucradas producidas en sus respectivos idiomas.

Confiesa que están teniendo dificultades, algo normal al fundar una empresa. La intención es conseguir clientes para capitalizar y poder desarrollar estos proyectos que tienen en mente. Pero no sólo eso, también tienen que devolver el préstamo que recibieron desde IRIPAZ e intentar lograr sueldos para la gente involucrada. El núcleo de la productora se encuentra en Ciudad de Guatemala, aunque tiene presencia en los diferentes departamentos de los participantes. Especialmente es en la capital donde se está realizando la búsqueda de clientes, pero también Arana en Livingston y los demás en sus diferentes municipios. Son totalmente conscientes de que supone un proceso a largo plazo, por lo que cada uno cuenta también con ingresos propios, con un trabajo. Arana, por ejemplo, trabaja en un café internet y también realiza producciones por su cuenta, como *LB Productions*. En el futuro, le gustaría montar una productora más seria en Livingston, con una habitación para el *chroma key* y otra blanca para realizar fotografía profesional, y seguir colaborando con *Tamalito*. Pero confiesa que para ello debería capitalizar primero y para capitalizar tendría que marcharse de Livingston.

Aunque él no ve el audiovisual con un fin lucrativo, su enfoque siempre ha sido cultural. Y tiene claro que lo que desea realizar son animaciones para los niños de su comunidad, que están perdiendo el idioma:

Quiero hacer caricaturas en garífuna que sean para niños de *kínder*, de primaria y para jóvenes. Cosas entendibles con animación porque yo veo como los patojos se clavan al televisor viendo “Dora, la exploradora” o “Go Diego go” ¡y se les queda! Entonces yo creo que usando el mismo método con nuestro idioma materno podría servir también. Eso es lo único que yo quiero contar en el futuro y es una parte muy difícil. De hecho para mí es un reto en mi vida. No es tanto para hacerlo ahorita, puedo llegar a los 50 años, pero yo eso es lo que quiero hacer.

Valora el audiovisual como la herramienta que ofrece mayores potencialidades en la actualidad, incluso opina que será lo que tome las riendas a nivel mundial y que los pueblos que actualmente no acceden a él, lo harán. Considera el vídeo como la mejor manera de

transmitir, de comunicar y, por ello, hay que aprender las herramientas y sacarles el mejor provecho posible.

Respecto a la metodología participativa, cuenta que el tener que juntar las diferentes visiones de culturas diferentes fue realmente enriquecedor. Valora la negociación entre los diferentes miembros, la compartición de perspectivas y el análisis necesario para llegar a consensos. Afirma que cada idea tiene algo positivo y algo negativo y que ellos aprendieron “a alejar todas esas negatividades para poder ver qué hacíamos con lo positivo que nos quedaba”.

Su participación en el proyecto le ha ayudado a interactuar más con los artistas locales, convirtiéndose en un referente para quienes quieren hacer vídeos musicales en Livingston. A nivel económico, le ha aportado ingresos, aunque admite que en numerosas ocasiones no se cobra el precio real del trabajo realizado. A nivel personal, la formación recibida le ha enriquecido en múltiples sentidos: “Ha sido tan grande, que realmente no sabemos ni cómo agradecer esa oportunidad. Y estaba enfocada más que todo en fortalecernos como personas, como artistas, porque realmente ese fue el punto”.

Los conceptos de enseñar como un acto de imponer aprendizaje en los sujetos del proceso son, obviamente, falsos, y por lo tanto, imposibles. Nadie puede imponer conocimientos, habilidades, talentos, aprendizaje, motivación o disciplina en el otro. [...] El aprendizaje, la motivación y la disciplina son procesos que se generan dentro de cada individuo.

Jon Dunn

Las siguientes líneas tienen por objeto ofrecer las principales conclusiones derivadas de un proceso de investigación en el que las técnicas cuantitativas, cualitativas y la revisión documental se han combinado para el análisis de los empleos más habituales del vídeo participativo en los proyectos desarrollados en Guatemala desde 2004 hasta 2014 en torno a jóvenes en situación de desigualdad. Dividimos las conclusiones en cinco apartados fundamentales, que están íntimamente interrelacionados entre sí. El primero tiene que ver con la situación de exclusión que viven los jóvenes guatemaltecos como diseñadores del plan de futuro del país. El segundo apartado está relacionado con la crisis de la educación tradicional y las ventajas que aportan las metodologías participativas a fin de contribuir a su mejora. El tercero profundiza en los factores de sostenibilidad identificados en los proyectos analizados. El cuarto explica las dinámicas multiplicadoras y de retroalimentación desarrolladas en varias de las iniciativas estudiadas. Y, por último, se contemplan las posibilidades de diálogo existentes entre la sociedad y los materiales audiovisuales resultantes de los talleres.

### **La exclusión de la juventud como actor de diseño del plan de futuro**

En Guatemala, la juventud es sistemáticamente excluida de la planificación del futuro, pese a que el 70% de la población tiene menos de 30 años (PNUD, 2012). Tal y como se ha analizado en el Marco Teórico (Capítulo 2: 3.5), los jóvenes han sido tradicionalmente etiquetados como elementos subversivos y las protestas desarrolladas por la inconformidad con las políticas del Gobierno son, en la mayoría de los casos, criminalizadas.

La crítica no está integrada en el sistema democrático, no se contempla. Cualquier disconformidad es vista como un ataque al orden establecido. Esta actitud no da lugar al desarrollo de la libertad de expresión, la creación de una sociedad democrática y libre, y el fomento de la participación en la vida pública y política. El miedo es utilizado como

herramienta de control social. La calle es una de las manifestaciones vivas de ese terror. La sociedad no se apropia del espacio público.

Los diferentes gobiernos militares han intentado adoctrinar de manera constante a los jóvenes. En la denominada Primavera Democrática (1944-1954) se intenta establecer un sistema educativo más crítico y reflexivo y surge cierta conciencia sobre el aleccionamiento recibido. Con la sucesión de gobiernos militares impuestos desde 1954, esa criminalización de los jóvenes es llevada al extremo. En este contexto, muchos estudiantes han protestado por múltiples problemáticas sociales, y también ha sido abundante el número de desaparecidos entre este grupo social, principalmente durante el conflicto armado, pero también a posteriori. Se criminaliza a la juventud por su participación política histórica y por su identificación con elementos delictivos en la actualidad. Los jóvenes han sido objetivo de los cuerpos ilegales y aparatos clandestinos de seguridad (CICIG, 2012; CALDH, 2013), como elementos subversivos y con objeto de limpieza social. Es decir, el Gobierno no sólo los ha excluido históricamente del diseño del plan de futuro, sino que han sido directamente controlados a través del establecimiento del terror.

La exposición histórica a la violencia ha propiciado la situación actual. No se entiende la cruenta realidad guatemalteca de hoy día sin los crímenes vividos durante los más de treinta años de conflicto armado. Las desapariciones y secuestros, las torturas y los cuerpos tirados que aparecían en las calles como señal de advertencia han creado un clima de desconfianza generalizada. Los jóvenes de hoy día han nacido en este clima de la posguerra, de ese miedo interiorizado por la vivencia de una violencia extrema. Sin una revisión histórica que permita conocer el pasado, estos traumas se expresan con el lenguaje ya aprehendido. Esta experiencia se traduce, por tanto, en la normalización de la violencia como lenguaje social. Esta atmósfera de agresividad es representada en todos los materiales analizados dentro de los temas elegidos por los jóvenes para ser representados.

El actual Gobierno (2012-), formado por el Partido Patriota, ganó las elecciones por su promesa de mano dura contra la delincuencia, pero los índices se mantienen. El Estado no ha logrado proporcionar protección y ha militarizado determinadas zonas, bajo la ley de

cooperación con la Policía Nacional, fallando en su objetivo de crear las condiciones necesarias para un desarrollo social satisfactorio. La discriminación histórica se ha mantenido, dado que los antiguos militares permanecen en el poder y mantienen sus lazos con la oligarquía y el poder económico, sin dar respuesta a las necesidades sociales de una amplia parte de la población ni tampoco de los jóvenes.

La inexistencia de políticas públicas dirigidas a la juventud hace todavía más difícil su inclusión en la vida pública. Muchas ONG trabajan con jóvenes para cubrir esa carencia estatal, con mayor o menor éxito. Pero resulta obvio que es necesario fomentar la participación desde las instancias gubernamentales, promoviendo la vida democrática. En lugar de inhibir la participación social a través de la violencia y el terror, cuyo ejemplo más esclarecedor es la matanza ocurrida en Totoncapán en octubre de 2012.

En los talleres de vídeo analizados se promueve la participación activa, y se fomenta que esa actitud alcance la vida pública y política. Al crecer en una cultura que fomenta el silencio, el miedo y la discriminación, las actitudes participativas y la idea de transformación no son generalizadas. Actualmente, existen múltiples iniciativas que están intentando cambiar esta realidad, promoviendo además de formación con metodologías participativas, actividades de apropiación de espacios públicos y la promoción del debate. Es el caso de Cine en la Calle, que desarrolla su labor en varias colonias consideradas áreas rojas de la capital, fomentando la presencia de los vecinos en las calles. El conformismo y la sumisión, tal y como explicaba Arana sobre sus compañeros mayas (Capítulo 4: 5.3), han sido culturalmente interiorizadas, por lo que resulta imprescindible fomentar la horizontalidad, el pensamiento crítico, el diálogo y la participación activa en el área educativa.

Es por tanto cada vez más necesaria la inclusión de la población general -y en especial de los jóvenes, constructores y protagonistas del futuro-, en la vida política y la interiorización de métodos democráticos y participativos de integración desde la educación. Aunque resulta utópico pensar que los talleres audiovisuales vayan a cambiar el futuro del

país, el desarrollo de jóvenes conscientes de la realidad y de sus capacidades para realizar pequeños cambios en su contexto más cercano resultan un paso a seguir.

### **La relevancia del vídeo participativo en los procesos de cambio social**

El uso educativo del modelo participativo fomenta, entre otros valores: la conciencia crítica, la horizontalidad, el diálogo, la toma de decisiones y la responsabilidad del sujeto sobre su propia existencia, aumentando su autoestima y su independencia. Las entrevistas realizadas a los participantes y los resultados defendidos por los responsables de los proyectos, demuestran que el uso de esta metodología en el área educativa informal resulta altamente eficiente en la promoción de estos ideales relacionados con la comunicación para el cambio social.

Dentro de los estudios de caso, se han analizado cinco materiales y en ellos se pueden observar muchas de las cuestiones analizadas en el Marco Teórico como los principales problemas de Guatemala: la violencia, el género, el conflicto armado y la discriminación. En una muestra de cinco materiales, los jóvenes han reflejado varios de los principales problemas que asolan Guatemala, el proceso participativo ha demostrado ser un elemento promotor de la concienciación de la realidad, ya que los temas tratados son, en gran medida, seleccionados por los propios jóvenes. Su participación en el proceso educativo ya vislumbra cierta actitud abierta, pero no se puede menospreciar el papel de la metodología participativa como facilitador de este proceso de concienciación y análisis.

Es complicado promover estas dinámicas dentro de la educación reglada, por tratarse de un sistema cerrado, dependiente de instancias gubernamentales, lo que no quita que haya personas individuales que puedan estar realizando esta labor. De todas formas, los niveles educativos adquiridos dentro del sistema educativo oficial son, en ocasiones, muy deficientes. Algunos de los factores que provocan esta situación son: la falta de fomento del hábito de lectura, profesores que también han recibido una enseñanza deficiente en múltiples ocasiones, sueldos precarios, falta de materiales, y finalmente, la falta de

financiación y priorización de la educación en las políticas públicas.

En Guatemala, el índice de abandono escolar es abrumador. Un 36,36% llega al nivel Básico, fase directamente posterior a la Primaria, y sólo un 0,7% de la población alcanza a culminar la carrera universitaria. Es por ello que resulta necesario repensar tanto la estructuración del sistema educativo como las metodologías docentes. Aunque en Guatemala el problema no reside exclusivamente en la cuestión educativa, como se ha verificado a lo largo de la contextualización histórica (Capítulo 2: 1) y sociopolítica (Capítulo 2: 2).

Las metodologías participativas que son objeto de esta tesis proporcionan una forma distinta de situarse en el proceso formativo. Suponen una actitud activa, tanto dentro como fuera del aula. La incentivación de la horizontalidad ejercida entre los miembros, la necesidad de diálogo para alcanzar un consenso, la negociación y el análisis de las diferentes opciones de forma crítica, tienden a la interiorización de estas herramientas y facilitan la extensión de su uso en el ámbito social y político. La utilización de esta metodología actúa ampliando sus horizontes, su visión sobre sus capacidades y posibilidades futuras. La actitud participativa y colaborativa consiste en asumir su parte activa en la consecución de objetivos, de su vida, siendo conscientes de su papel, tanto a nivel individual como colectivo. En definitiva, todo apunta a la participación como dimensión central de este tipo de procesos. Los resultados avalan la hipótesis de Snowden, sobre la utilización del vídeo participativo en situaciones de conflicto o con grupos en situación de riesgo (Bondanini, 2013), que en el caso de esta investigación corresponde al sector juvenil.

La metodología participativa se ha desarrollado en un alto grado en todas las fases de los talleres audiovisuales, aunque ha disminuido ligeramente en las fases iniciales y finales del proceso, principalmente en el preanálisis, el diseño, la edición y la evaluación. En algunas ocasiones esta falta de independencia, principalmente en la etapa de edición, puede ser debido a la concepción del vídeo como resultado final. Se observa entonces la necesidad de que el producto sea satisfactorio y pueda atraer la atención del espectador, pero el

proceso participativo en vídeo debe considerarse un medio y no un fin en el que el empoderamiento progresivo es más importante que los resultados, tal y como afirma uno de los pioneros de la metodología participativa en América Latina, que lo considera “un instrumento o un prerrequisito necesario para conseguir objetivos ineludibles – democratización, autonomía, justicia, etc.” (Bordenave, 1989, p. 19).

Al ser un producto audiovisual, es lógico que las organizaciones que promueven o financian persigan un resultado demostrable, cuantificable y que pueda ser objeto de divulgación. Sin embargo, priorizando el proceso, la calidad del vídeo queda relegada a un segundo plano. La trayectoria experiencial es lo que va a dotar a los participantes de herramientas vitales. Es la actitud participativa la que los jóvenes interiorizan, aunque no hay que menospreciar la importancia del mensaje trasladado, dado que su profundidad e idoneidad se encuentran totalmente conectadas al proceso colectivo.

Los participantes adquieren una actitud activa hacia las problemáticas que los afectan, buscando soluciones y tomando conciencia de sus posibilidades al igual que de sus limitaciones, pero asumiendo su rol en el cambio, sin altas cotas de conformismo y victimismo hacia su situación. Este hecho se observa de forma satisfactoria en los participantes entrevistados, que además de tomar una actitud activa respecto a sus vidas, también asumen su responsabilidad respecto a los problemas que afectan a sus comunidades y al país. Arana quiere realizar animaciones para promover su idioma garífuna. Mutzumá trabaja por fomentar la cultura de su barrio y la imagen positiva, promover la reflexión entre los jóvenes y el conocimiento audiovisual a través del proyecto Cine en la Calle. Por último, Guoz desea continuar realizando vídeos para concienciar a su comunidad, estudiar, crear su propio negocio sostenible y seguir capacitando a las jóvenes.

Las trayectorias de los participantes demuestran una implicación personal en la creación de un futuro propio y colectivo, la asunción de su papel y de su responsabilidad. Puede que no logren todo lo que se proponen, pero esta actitud los llevará a encontrar vías alternativas y a seguir intentando ser protagonistas de su destino y trabajar por conseguir un país en el que ellos mismos no se sientan excluidos de la toma de decisiones, a través de

una participación activa en la sociedad y en sus comunidades.

### **El reto de la sostenibilidad**

Garantizar la sostenibilidad es uno de los aspectos vitales en la implementación de este tipo de metodologías. Sin embargo, es difícil de alcanzar. Gumucio Dragon (s.f.) identifica tres factores de sostenibilidad en los medios comunitarios, donde aglutina los proyectos de vídeo participativo: social, institucional y económica.

La sostenibilidad institucional se refiere al apoyo por parte de las instituciones en el marco democrático para que una experiencia se desarrolle de forma satisfactoria, sin limitaciones. Este tipo de sostenibilidad no se refleja en la realidad guatemalteca, ya que no existe ningún tipo de apoyo gubernamental hacia las iniciativas analizadas.

Desde la perspectiva social, la involucración de los participantes y la comunidad beneficiaria desde el inicio del proceso es uno de los factores primordiales de sostenibilidad. Constituye un factor de continuidad que el interés por recibir la formación tenga un origen interno, al haber observado una necesidad, en este caso comunicacional. La capacitación es solicitada por la comunidad o por los futuros educandos, con unos objetivos definidos por ellos mismos y, por tanto, al existir un interés por alcanzarlos, la motivación hacia el proceso aumenta y la interiorización resulta natural.

Si la comunidad no es consciente de la necesidad o no analiza las aportaciones que el taller puede acarrear a sus miembros, la acción formativa tendrá nula repercusión; se convertirá en un acto aislado; y, aunque puede resultar un motor motivacional, las probabilidades de incidencia disminuirán. En cambio, si la comunidad, a pesar de que la iniciativa parta del exterior, entiende la importancia de involucrarse en procesos de comunicación autónomos, y, además, identifica a jóvenes que reconozcan esos mismos objetivos, existen posibilidades de que el proceso se complete de manera exitosa. Estos participantes, además, deberán mostrar interés, tener disponibilidad y un compromiso claro hacia la comunidad.

Lo importante es que no resulte en un proceso impuesto, sino que se dialogue con los beneficiarios.

En las entrevistas con los participantes se demuestra que el peso de las responsabilidades personales es muy fuerte y se convierte en uno de los principales factores de abandono. Muchos tienen que responder a exigencias de remuneración económica para sostener a la familia o cumplir con un rol establecido en el negocio familiar o en la comunidad. En estos casos no se valora correctamente la disponibilidad de los participantes, su interés o el compromiso de la comunidad para darle continuidad al proceso. Sin embargo, hay que considerar el hecho de que todos los proyectos analizados han dado como resultado participantes involucrados que han continuado con la actividad, realizando audiovisuales, multiplicando la repercusión de los conocimientos adquiridos o apoyando a la organización.

Otro de los factores de sostenibilidad social es la involucración de los participantes en todo el proceso, desde el análisis de las necesidades del taller hasta la evaluación del mismo, integrándolos también en su diseño y desarrollo. El objetivo principal de los talleres suele consistir en dotarles de un papel protagonista en la realización de los materiales audiovisuales, pero resulta recomendable ampliar esa participación al resto de etapas (preanálisis, diseño, edición, difusión y evaluación).

Tomar decisiones durante el proceso crea en el joven una sensación de pertenencia, de apropiación. La integración de las opiniones y la involucración de los participantes en todas las etapas formativas, fomenta la satisfacción de las necesidades concretas de los beneficiarios. Se apropian del proceso educativo en cuanto ellos mismos son partícipes de su diseño, del establecimiento de los objetivos, de la creación, difusión y evaluación.

La verticalidad en la planificación e implementación reducen drásticamente la identificación de los beneficiarios con el proyecto, y en consecuencia, su sostenibilidad. No tener en cuenta a los participantes puede resultar en su falta total de empatía hacia el proyecto, por lo que no lo interiorizan como propio y, como consecuencia, se da una desconexión hacia la iniciativa. No se interioriza porque el mismo procedimiento no los

integra, sino que los trata como entes externos que cumplen un papel ya marcado, tal y como ocurre en el sistema educativo tradicional.

Otro de los factores de sostenibilidad social consiste en las dinámicas colaborativas entre organizaciones. Prácticamente todas las entidades analizadas se conocen entre sí, aunque algunas se encuentra algo más relegadas y desarrollan su labor de forma más independiente. La mayoría promueven apoyos y cooperan por lograr los mismos objetivos: fomentar una comunicación más horizontal creada desde la población y no desde instancias gubernamentales y poderes mediáticos interrelacionados.

Supone una necesidad el aunar esfuerzos para lograr una estrategia formativa y comunicativa que pueda equilibrar el panorama actual y fomente una sociedad más igualitaria. Más específicamente, una sociedad que empatice con la diferencia, identificando los problemas comunes independientemente de la etnia y del departamento, fomentando una identidad nacional común en la riqueza de la multiculturalidad existente. En esa construcción comunicativa propia, realizada desde la población es donde se puede encontrar y fomentar el respeto y la convivencia.

Respecto al factor económico de la sostenibilidad, la mayoría de los proyectos sufren una dependencia hacia entidades externas de financiación, principalmente agencias de cooperación y ONG internacionales. Estas iniciativas difícilmente podrían sobrevivir sin un apoyo financiero, ya que cumplen una función social económicamente poco viable según las leyes de mercado. Aunque, realmente, deberían ser consideradas como bienes públicos y fomentadas por instituciones estatales.

El organismo promotor puede lograr que la comunidad y la contraparte se apropien del proyecto, donarles el equipamiento y fomentar su auto-organización. La financiación del proyecto incluso podría correr a cargo de la comunidad, pero ésta tendría que estar muy organizada, contar con fuentes de ingreso estables como una cooperativa y querer desarrollar esta rama comunicativa. Existen algunas experiencias, pero ese contexto no es el más común.

Respecto a la sostenibilidad económica, además, existen otros matices. La falta de seguimiento es una de las deficiencias. Las agendas de cooperación tienden al “cortoplacismo”, a la financiación de proyectos con unos objetivos muy determinados y ese es su límite. En cambio, muchas organizaciones pequeñas con menores presupuestos y una forma de actuar que puede considerarse algo más anárquica, mantienen en muchas ocasiones una comunicación informal, normalmente por la implicación personal y emocional existente. El compromiso personal y emocional por ambas partes (educador-educando) resulta un factor de sostenibilidad ineludible.

Por último, la financiación condiciona también la disponibilidad del equipo. En algunas comunidades, principalmente aquellas desde las que parte la iniciativa, se tiene en cuenta la inversión necesaria para la dotación del equipamiento, en las fases previas a la organización del taller. Este hecho proporciona a la acción formativa unos objetivos claros, bien definidos y una continuidad planificada desde el inicio. En otros muchos casos, la falta de equipamiento es el gran obstáculo a salvar, al no poseer recursos financieros para comprarlo ni financiación del proyecto para poder cederlo tras la finalización del proceso formativo. Aunque este hecho no asegura la sostenibilidad, ya que como se ha visto en los estudios de caso (Capítulo 4: 2 y 5) la cesión del equipo no garantiza el acceso a él de los participantes.

Por un lado, algunos de los factores principales para lograr la sostenibilidad social consisten en la involucración en todas las fases de los beneficiarios, principalmente en las iniciales, para la apropiación del proceso, la creación de dinámicas colaborativas, el compromiso de los participantes y de la comunidad, y la implicación personal. Por otro lado, la sostenibilidad financiera resulta totalmente necesaria, en este caso vislumbrada en el apoyo de organismos internacionales. Fomentar el seguimiento y tener especial atención en la disponibilidad del equipamiento a posteriori suponen otros de los elementos a tener en cuenta. En este sentido, convendría que el apoyo de instituciones internacionales se convirtiera en apoyo estatal, inexistente en la actualidad, o integrada en las propias dinámicas de la comunidad, lo que no resulta sencillo por la situación financiera de la mayoría de ellas. Es decir, la sostenibilidad social se ha identificado como el principal

factor de continuidad de las iniciativas analizadas, por la debilidad del factor institucional y la limitación del elemento económico. El componente social resulta, por tanto, la base de la sostenibilidad de los proyectos guatemaltecos que utilizan metodologías de vídeo participativo, aunque no hay que menospreciar la importancia de los factores institucionales y financieros, ya que si aumentaran su presencia y existiese cierto equilibrio entre los tres, el índice de sostenibilidad aumentaría exponencialmente.

### **Dinámicas de multiplicación y retroalimentación social**

La mayoría de los proyectos analizados han dado lugar a participantes involucrados y comprometidos con las iniciativas que han expandido sus conocimientos de una forma u otra. En algunos casos los alumnos se han convertido en maestros, transmitiendo sus conocimientos a nuevos grupos. En otros casos, han continuado trabajando en múltiples ramas del área audiovisual, promoviendo iniciativas de archivo histórico visual, realizando documentales sociales y representando la sociedad desde otras perspectivas.

Todos los participantes cumplen una labor social. Supone una participación activa en la sociedad con las herramientas desarrolladas en los talleres. Transmiten sus conocimientos o transmiten su visión del mundo, sus perspectivas, sus inquietudes, sus temas, sus problemas y sus intereses, enriqueciendo el reducido abanico de contenidos disponible en los medios tradicionales de difusión.

Principalmente, desde los primeros esfuerzos formativos realizados en el área audiovisual en Guatemala, ha habido otras personas ofertando materiales alternativos, pero la multiplicación de los productores y realizadores de los mismos potencia el acervo cultural guatemalteco. Actualmente, cada vez más jóvenes que tenían realmente limitadas sus opciones educativas, acceden a la formación en el área audiovisual, difícilmente alcanzable por su alto coste. Gracias también a la generalización y abaratamiento de las herramientas necesarias y a la conciencia de algunos especialistas audiovisuales, trabajadores sociales y comunicadores para el cambio social que promueven estos ámbitos

de creación. Estos profesionales son conscientes de la fuerza de la comunicación y de la necesidad de la misma para la generación de reflejos sociales reales fuera de los promovidos por el establecimiento de la agenda (*agenda setting*) de los medios comerciales.

En general, esta estrategia de multiplicación es una estrategia de autosostenibilidad del proyecto para que, sin la necesidad de formadores externos, los propios jóvenes puedan compartir su conocimiento a otros jóvenes que estén interesados en el audiovisual, expandiendo su área de influencia y dotándolos de herramientas para que no sólo puedan ejercer su profesión en el rama videográfica o cinematográfica, sino interiorizar las metodologías participativas para facilitar otro tipo de procesos.

Por otro lado, también existen experiencias de multiplicación informales. Es decir, que los propios participantes toman la iniciativa de transmitir sus conocimientos a un grupo cercano o interesado en el área audiovisual. En estos casos, el equipo puede estar facilitado por el proyecto, pero sin haber tenido en cuenta la experiencia de multiplicación, o, por el contrario, ser el propio participante el que suministre el equipo. Esta segunda opción requiere de un cierto volumen de ingresos por parte del multiplicador que le haya permitido la compra o el acceso al equipo, y un compromiso todavía más profundo con la responsabilidad de trasladar los conocimientos a otros grupos de personas, valorando el audiovisual como herramienta de cambio.

Tal y como se ha analizado, muchos de los participantes no han culminado los procesos formativos. Pero la existencia de un número reducido pero comprometido con el audiovisual, con las metodologías participativas y con sus comunidades, supone un resultado altamente beneficioso y fructífero. Principalmente, porque aunque los participantes quizás tengan complicaciones para compartir sus conocimientos, pueden dedicarse a realizar producciones audiovisuales y obtener ingresos y seguir desarrollando su labor en las áreas que consideren oportunas. Se les dota de herramientas para una independencia económica. En ocasiones resulta complicada de lograr: si los materiales son dirigidos a la comunidad o gente cercana, pueden no ser remunerados debidamente. Por

otro lado, existen organizaciones y empresas que sí pagan el valor real de la producción. Estos ingresos permiten la realización de otros productos, generalmente más personales. El reto para estos participantes es encontrar esas fuentes de financiación que les permitan continuar su labor. Y, en este sentido, la financiación pública debería cobrar un papel relevante para fomentar la comunicación social.

A pesar de lo interesante de la multiplicación, son necesarias algunas circunstancias para que se desarrolle. En primera instancia, es necesario contar con una persona o un grupo comprometido, con altos niveles de conocimiento audiovisual y una capacidad de comunicación para transmitir sus conocimientos, habiendo interiorizado para después proyectar la metodología participativa, horizontal, fomentando la concienciación, la reflexión, la negociación y la creación colectiva.

Segundo, resulta indispensable el acceso al equipamiento técnico. Principalmente una cámara y un ordenador. No tienen que ser de alta gama, ya que la idea no es crear una obra audiovisual profesional, sino expresarse y conocer el funcionamiento de las herramientas para en todo caso, ir profundizando en ellas en el futuro. Aun así y a pesar del abaratamiento de los equipos, no resulta fácil proveer de material tecnológico a un proyecto y a sus multiplicadores. En este sentido, el anterior punto está conectado con los mecanismos de financiación del proyecto. La existencia de multiplicadores dentro del proyecto como una estrategia en sí hace necesario tomar en cuenta los gastos que estos capacitadores van a requerir, tanto a nivel de transporte, manutención, salario en caso de que exista, como la capacidad de brindar el equipo a los nuevos grupos.

### **Establecimiento del diálogo con la sociedad a partir de los materiales resultantes del proceso participativo**

El sistema comunicativo dominante en Guatemala fomenta la diferencia, las desigualdades y la discriminación, y sirve para perpetuar el poder económico y político vigente heredado de años de opresión y estratificación social. Los sectores con mayor poder económico

heredaron el país tras la independencia y lo siguen gobernando, no en beneficio de la mayoría, sino de unos pocos, apoyados por instancias internacionales que también se benefician del contexto. Por tanto, resulta necesaria la participación social y la intervención en distintas esferas, en especial, la comunicativa, uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de la democracia, tanto por el aprendizaje de la actitud participativa que ésta conlleva, como por la pluralidad de mensajes a la que apunta. Representar la realidad desde múltiples puntos de vista devuelve otro reflejo en el espejo.

Los materiales resultantes de los talleres provienen de sectores juveniles cuyas problemáticas no son reflejadas en los medios, sus opiniones no son relevantes. Todavía menos es considerada su capacidad de actor social comunicativo. La apertura de espacios de diálogo para la inclusión de altos porcentajes de población es totalmente necesaria para la construcción de un plan de futuro y el desarrollo del país. Entendido este desarrollo, tal y como afirma Amartya Sen (2000), como la posibilidad de elegir ejercida por la población.

Para empezar, son los propios participantes los que seleccionan qué tema quieren tratar. Normalmente en grupo, por lo que requiere de capacidad de diálogo y negociación para construir la propuesta y el guión. Incluso si el guión se ha escrito de forma individual para posteriormente ponerlo en común y ver cuál de ellos se produce, la selección del mismo y la inclusión de modificaciones se realizan a través de un debate, de una discusión y hay que llegar a un consenso, fomentando así la práctica democrática para la aceptación colectiva del tema a tratar.

Posteriormente, la repartición de tareas también se define de forma conjunta, en muchas ocasiones, rotándose en las diferentes áreas de producción. Es decir, la visión es colectiva, decidida de forma grupal, desde el contenido hasta la forma. En ocasiones, sobre todo si se trata de un material documental, la grabación les permite comenzar a entablar un diálogo con la comunidad sobre el tema seleccionado. Dentro del proceso creativo, el único déficit existente reside en la participación generalizada de los orientadores en la etapa de edición. Al consistir la edición en una etapa en la que la historia se reconstruye, dependiendo de la influencia que ejerza el orientador/a sobre esa construcción, puede

perder cierta visión, cierta naturalidad de los jóvenes. En la mayoría de los casos, la edición es realizada por ellos mismos o en conjunto, pero existe esa probabilidad.

Las temáticas tratadas, la perspectiva de la que se abordan y las decisiones formales son, por tanto, en general responsabilidad de los participantes. Considerando que la obra es concebida por ellos mismos, el primer objetivo es expresarse y el segundo compartir ese mensaje. Aunque puede haber proyectos que se queden en el primer objetivo, algunas iniciativas fomentan el debate posterior al visionado de estas obras. Resulta una herramienta importante, pero la simple reflexión abierta con la exhibición del material es un paso para mejorar la comunicación en la comunidad. Estos problemas pueden haber sido tratados, por lo que difundirlos a otros niveles también es necesario. Las proyecciones se expanden a otras comunidades, centros educativos y culturales. Estas actividades alcanzan a todo tipo de público, ya que también se planifican proyecciones en la calle. Son publicitadas, pero generalmente los espectadores se acercan de manera espontánea.

Se convierte en un acto social, colectivo de compartir una visión muy particular. La sociedad de difícil forma puede acceder a estos materiales si no es creando estos espacios. Principalmente en el área rural, el acceso a internet es muy limitado, tal y como se ha analizado en el Marco Teórico (Capítulo 2: 2.4). Las proyecciones se convierten en la fuente principal de difusión en las localizaciones rurales. Por otro lado, la ciudadanía general tiene acceso a estos materiales, tratando temáticas totalmente ajenas para algunos, ya que son compartidos en localizaciones totalmente dispares.

Esto enriquece la visión colectiva del país, totalmente subyugada a los contenidos que los medios tradicionales ofrecen. El contagio emocional ha sido confirmado en varios estudios (Mora, 2013), por lo que el visionado de obras audiovisuales provenientes de sectores de población excluidos pueden desarrollar una empatía en el espectador que se traduzca en una conciencia hacia la situación real de grandes porcentajes de población y en la toma de ciertas medidas accesibles en muchos aspectos de su vida cotidiana.

Además, la apertura de espacios de diálogo tras las proyecciones dota al visionado de un valor añadido. El debate ha sido principalmente desarrollado por el Colectivo Cine en la

Calle. Tras el visionado de las obras se invita al público a participar. La timidez y lo sensible de los temas tratados no ayudan a la intervención del público. Actualmente, estos debates son conducidos por los propios jóvenes y su inexperiencia tampoco facilita la labor. En este sentido, se podrían estudiar dinámicas para fomentar las contribuciones del público relacionadas, por ejemplo, con estrategias utilizadas en procesos de Teatro del Oprimido. Además, el registro de esta la fase de debate podría servir para realizar análisis más profundos a posteriori a nivel interno de la organización, con la comunidad o con otros grupos.

Internet es otra de las herramientas generalizadas de difusión a pesar de su cobertura deficitaria en el país. Tras las proyecciones y los DVDs, la red se constituye en el escaparate de las organizaciones, la forma de darse a conocer. El audiovisual es el formato más visionado en la red (Varela, 2012). Es una forma gratuita y sencilla de compartir los materiales. Internacionalmente tienen acceso a ellos las organizaciones o personas interesadas. A escala nacional, a pesar de no tener una amplia cobertura, el acceso a la red a través de los café internet o el teléfono móvil es una práctica generalizada entre la juventud. Es decir, Internet supone una forma barata y sencilla de acceder a contenidos. Cada vez más, se convierte en la fuente de información principal de las generaciones más jóvenes, por lo que la presencia en las redes es una obligación para aquellas organizaciones que trabajan con este sector. Convendría, por lo tanto, plantear estrategias para la difusión en red, que visibilizasen más estos materiales.

El acceso de estos contenidos a los medios tradicionales es totalmente limitado. Muy pocos proyectos han accedido a la difusión a través de medios privados, uno lo ha hecho a través de un medio público, TV Maya, y otro por medio de medios comunitarios. En este sentido, los medios comunitarios cumplen una función muy importante. Tal y como las propias proyecciones en la comunidad, las emisiones devuelven un reflejo fiel a la realidad representada, porque los contenidos son creados en la propia comunidad por la propia comunidad, no por agentes externos. Se convierten en una fuente de creación de identidad visual, en la línea que defiende Luchas cuando expresa que “las identidades culturales minoritarias corren riesgos crecientes habida cuenta que la globalización capitalista y de los

mercados culturales sustituye al discurso ilustrado del universalismo” (Luchas, 2003 citado por Zallo, 2011, p. 53).

La creación de identidades visuales y la presencia en el área comunicativa de estas minorías supone un paso adelante y una presencia necesaria para no subyugarse al fenómeno de la globalización, sino defender sus tradiciones y culturas e integrarlas en el sistema comunicativo. Además, la creación de la identidad visual refuerza esas culturas y su autoestima. Igualmente, es necesaria la creación de mensajes por sus propios medios, desde su propia perspectiva, para heterogeneizar el panorama comunicativo nacional e internacional.

Por último, muchos materiales se han compartido en congresos y foros de discusión e investigación. Tal y como pretende esta tesis, es interesante que posteriores estudios sigan ahondando en las consecuencias y beneficios que aporta la representación visual de comunidades excluidas, así como las metodologías participativas desarrolladas a nivel individual, comunitario y social.

La profundización en las problemáticas tratadas por los participantes, sus percepciones, la generación de una identidad visual y sus múltiples implicaciones, así como el establecimiento de un diálogo social suponen elementos de desarrollo del sistema democrático vigente. Constituyen una aportación para la evolución hacia un sistema comunicativo más incluyente, a través de canales alternativos de difusión, que mejore las herramientas actuales de la democracia. Por lo tanto, habría que estudiar más estrategias para un aprovechamiento óptimo de los mecanismos comunicativos existentes por la población, con el objetivo de intentar equilibrar la jerarquización de los medios imperante y romper con las desigualdades como una tendencia a largo plazo. La actitud participativa en la creación audiovisual y el enriquecimiento de perspectivas accesibles, podría suponer una mejora en el sistema democrático representativo actual, fomentar su evolución hacia realidades más integradoras, con mayores niveles de participación de la ciudadanía en el espacio público, empleando herramientas tecnológicas ya existentes.

La comunicación es la base de las relaciones humanas, la evolución en su uso y comprensión puede mejorar la convivencia y la situación de amplios grupos de población. Una comunicación horizontal entre culturas, entre grupos sociales, favorece el entendimiento mutuo y rebaja la animadversión al identificar cuestiones comunes a todos los seres humanos (la empatía). La tendencia hacia un desarrollo inclusivo y no jerarquizado de los medios existentes debería fomentar esa direccionalidad para construir un futuro fundado en el respeto mutuo y el incremento de los niveles de bienestar de toda la población.

## Bibliografía

### Libros

Argueta, L. (2005). *El silencio de Neto*. Guatemala: Editorial Universitaria

Asociación para el Avance de las Ciencias Sociales en Guatemala & Instituto de Estudios Humanísticos de la Universidad Rafael Landívar. (2013). *Jóvenes en Guatemala. Imágenes, discurso y contextos*. Guatemala: Asociación para el Avance de las Ciencias Sociales en Guatemala, Instituto de Estudios Humanísticos de la Universidad Rafael Landívar

Barber, B. (1984). *Strong Democracy: Participatory Politics for a New Age*. Berkeley: University of California Press

Bull, B. 2005. *Globalización, estado y privatización*. Costa Rica: FLACSO

Centro para la Acción Legal en Derechos Humanos. (2013). *Ejecuciones Extrajudiciales de Jóvenes. Un delito de ayer y hoy*. Guatemala: CALDH

Cojtí, D. (1991). *Configuración del pensamiento político del pueblo maya*. Guatemala: Asociación de Escritores Mayacenses

Coller, X. (2000). *Colección Cuadernos Metodológicos, 30: Estudio de casos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas

- Díaz Bordenave, J. (2011). *Aportes a la comunicación para el desarrollo*. Paraguay: Instituto Latinoamericano de Comunicación para el Desarrollo, Secretaría de Información y Comunicación para el Desarrollo
- Eduardo, L. (1995). *Guatemala entre el dolor y la esperanza*. España: Universitat de Valencia.
- Figuerola Ibarra, C. (2011). *El recurso del miedo*. Guatemala: F&G Editores
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo Veintiuno Editores
- Freire, P. (1996). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo Veintiuno Editores
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores
- Horkheimer, M. (2003) *Teoría crítica*. Madrid: Amorrortu.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre
- López, E. & Mon, M. (1995). *El estudio de caso: Fundamentos y metodología*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia
- Luján, J. (2012). *Breve historia contemporánea de Guatemala*. Guatemala: Fondo de Cultura Económica
- Marrati, P. (2006). *Gilles Deleuze. Cine y filosofía*. Buenos Aire: Nueva Visión
- Martín-Barbero, J. (1995). *Pre-textos: conversaciones sobre la comunicación y sus contextos*. Cali: Universidad del Valle
- Martínez Pelaez. S. (1994). *La patria del criollo*. México D.F.: Ediciones en Marcha
- Montero, D. & Moreno, J.M. (2014). *El cambio social a través de las imágenes. Guía para entender y utilizar el vídeo participativo*. Madrid: Los libros de la Catarata

- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. España: Alianza Editorial
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid, Buenos Aires: Katz Editores.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2003). *Open Government. Fostering Dialogue with Civil Society*. Paris: OECD
- Porras, G. (2009). *Las huellas de Guatemala*. Guatemala: F&G Editores
- Pujadas Muñoz, J.J. (1992). *Cuadernos Metodológicos, 5: El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. México: Planeta
- United Nations Development Programme. (2003). *Thinking the Unthinkable: From Thought to Policy*. Bratislava: UNDP Regional Bureau for Europe
- Villagrán Kramer, F. (1993). *Biografía Política de Guatemala*. Guatemala: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)
- White, S. A. (2003). *Participatory Video. Images that Transform and Empower*. Ithaca: Cornell University.
- Zallo, R. (2011). “Estructuras de la comunicación y de la cultura”. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.

## Libros electrónicos

- Bustos, G., Camuñas, M., de la Fuente, P., Galán, M., Lanchares, L., Mateos, C., ...  
Salillas, R. (2014). *Videoactivismo. Acción política, cámara en mano. La Laguna: Cuadernos Artesanos de Comunicación 71*. Recuperado de:  
<http://www.cuadernosartesanos.org/2014/cac71.pdf>
- Carpentier, N., Pruulmann-Vengerfeldt, P., Nordenstreng, K., Hartmann, M., Vihalemm, P. & Nieminen, H. (2006). *Media technologies and democracy in an enlarged Europe*. Estonia: Tartu University Press. Recuperado de:  
[http://www.researchingcommunication.eu/reco\\_book3.pdf](http://www.researchingcommunication.eu/reco_book3.pdf)
- Davies, R. & Dart, J. (2005). *Most Significant Change (MSC) Technique*. Recuperado de:  
<http://www.mande.co.uk/docs/MSCGuide.pdf>
- Mosangini, Giorgio. (2010). Guía para la elaboración de documentales sociales participativos. España: ACSUR-LAS SEGOVIAS. Recuperado de:  
[http://antigua.congde.org/uploads/mailling/documentocomunicambio/docs/guia\\_documentales\\_para\\_la\\_transformacion.pdf](http://antigua.congde.org/uploads/mailling/documentocomunicambio/docs/guia_documentales_para_la_transformacion.pdf)
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles*. Bogotá: Cultura Libre. Recuperado de:  
<http://www.iberopuebla.edu.mx/microSitios/catedraTouraine/articulos/Rossana%20Reguillo%20EMERGENCIA%20DE%20CULTURAS%20JUVENILES%20estrategias%20del%20desencanto.pdf>
- Rodríguez, C., Obregón, R. & Vega, J. (2002). *Estrategias de Comunicación para el Cambio Social*. Ecuador: Friedrich Ebert Stiftung. Recuperado de:  
<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/vifa-latam/c02-02534.pdf>

## Capítulos de libros

- Bery, R. (2003). Participatory Video that Empowers. En White, S. A. (Ed. ) *Participatory Video. Images that Transform and Empower*, pp. 102-121. Ithaca: Cornell University.
- Bondanini, F. B. (2013). La metodología participativa en un trabajo de investigación y acción con los migrantes del centro de estancia temporal de inmigrantes (CETI) de Melilla. En López Belmonte, J. L. (Ed.), *Diversidad cultural y educación intercultural*, pp. 143-162. España: GEEPP Ediciones. Recuperado de: [http://www.stes.es/melilla/archivos/libro\\_diversidad\\_cultural/Pdfs/Diversidad%20Cultural%2010.pdf](http://www.stes.es/melilla/archivos/libro_diversidad_cultural/Pdfs/Diversidad%20Cultural%2010.pdf)
- Bourdieu, P. (2002). La juventud no es más que una palabra. *Sociología y cultura*, pp. 163-173. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Grijalbo. Recuperado de: <http://www.universia.net/wp-content/uploads/Guatemala.pdf>
- Cojtí, D. (1995). Concepto y significado del pueblo maya y sus derechos. En Lima, R. E. (Ed.), *Aproximación a la Cosmovisión Maya*, pp. 193-198. Guatemala: Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales. Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/aprox/9.pdf>
- Tzian, P. (1995). Análisis demográfico-étnico (el caso de Guatemala). Diagnóstico de la identificación y cuantificación de la población. En Lima, R. E. (Ed.), *Aproximación a la Cosmovisión Maya*, pp. 193-198. Guatemala: Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales. Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/aprox/8.pdf>

## Informes

Academia de Lenguas Mayas. (2013). *Sentir, pensar y hablar en nuestro idioma materno*. Guatemala: Academia de Lenguas Mayas

Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2013). *Informe anual de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*. Guatemala: Naciones Unidas. Recuperado de:  
[http://www.ohchr.org.gt/documentos/informes/InformeAnual2013\(esp\).pdf](http://www.ohchr.org.gt/documentos/informes/InformeAnual2013(esp).pdf)

American Assosiation for Advancement of Science & Centro Internacional para Investigación en Derechos Humanos. (1999). *Violencia institucional en Guatemala, 1960 a 1996: una reflexión cuantitativa*. Washington DC: American Assosiation for Advancement of Science (AAAS). Recuperado de:  
[http://www.aaas.org/sites/default/files/migrate/uploads/Guatemala\\_sp.pdf](http://www.aaas.org/sites/default/files/migrate/uploads/Guatemala_sp.pdf)

Archivo Histórico de la Policía Nacional. (2011). *Del silencio a la memoria*. Guatemala: Archivo Histórico de la Policía Nacional (AHPN). Recuperado de:  
[http://nsarchive.gwu.edu/NSAEBB/NSAEBB347/Del\\_silencio\\_a\\_la\\_memoria\\_1.pdf](http://nsarchive.gwu.edu/NSAEBB/NSAEBB347/Del_silencio_a_la_memoria_1.pdf)

Banco de Guatemala, (2012). *Guatemala en cifras*. Guatemala: Banco de Guatemala. Recuperado de: [http://www.banguat.gob.gt/Publica/guatemala\\_en\\_cifras\\_2011.pdf](http://www.banguat.gob.gt/Publica/guatemala_en_cifras_2011.pdf)

Berganza, G. (2002). *Los medios de comunicación y la sociedad guatemalteca: un retrato a través de su discurso*. Guatemala: Asociación Desarrollo, Organización, Servicios y Estudios Socioculturales. Recuperado de: <http://www.dosesguatemala.org/wp-content/uploads/2012/03/Los-medios-de-comunicación-y-la-sociedad-guatemalteca-2002.pdf>

Centro Civitas. (2014). *Panorama de la concentración de la propiedad de los medios en Guatemala*. Guatemala: Observatorio Latinoamericano de Regulación, Medios y Convergencia. Recuperado de: <http://observacom.org/panorama-de-la-concentracion-de-la-propiedad-de-los-medios-en-guatemala/>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (1983a). *Capítulo II: Derecho a la Vida*.

Recuperado de: <http://www.cidh.org/countryrep/Guatemala83sp/Cap.2.htm>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (1983b). *Capítulo III: Derecho a la*

*libertad, a la seguridad e integridad de las personas*. Recuperado de:

<http://www.cidh.org/countryrep/Guatemala83sp/Cap.3.htm>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (1985). *Capítulo III: Polos de Desarrollo,*

*Coordinadoras Interinstitucionales, Autodefensa Civil, y sus efectos sobre la población campesina e indígena*. Recuperado de:

<https://www.cidh.oas.org/countryrep/Guatemala85sp/Cap.3.htm>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2003). *Cap. VIII: La situación de la*

*libertad de expresión*. Recuperado de:

<https://www.cidh.oas.org/countryrep/Guatemala2003sp/capitulo7.htm>

Comisión Internacional contra la Impunidad en Guatemala (2012). *Informe de la Comisión*

*Internacional contra la Impunidad en Guatemala con ocasión de su quinto año de*

*labores*. Recuperado de: <http://www.cicig.org/uploads/documents/2012/COM-067-20120911-DOC02-ES.pdf>

Comisión para el Esclarecimiento Histórico. (1999). *Guatemala: memoria del silencio*.

Guatemala: Oficina de Servicios para Proyectos de las Naciones Unidas (UNOPS).

Recuperado de: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/guatemala-memoria-silencio/guatemala-memoria-del-silencio.pdf>

Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA). (2013) *Transformando vidas a través de*

*la Alfabetización*. Guatemala: Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA)

Consorcio de la Comunicación para el Cambio Social. (2003). *Consorcio de Comunicación*

*para el Cambio Social*. South Orange: Communication for Social Change

Consortium. Recuperado de:

[http://www.communicationforsocialchange.org/pdf/cfsc\\_consortium\\_brochure\\_spani](http://www.communicationforsocialchange.org/pdf/cfsc_consortium_brochure_spani)

sh.pdf

- Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. (2009). *Mercado Laboral de Centroamérica y República Dominicana. II Informe Regional 2006*. Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC). Recuperado de: [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---sro-san\\_jose/documents/publication/wcms\\_206092.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---sro-san_jose/documents/publication/wcms_206092.pdf)
- Cullather, N. (1994). *Operation PBSUCCESS. The United States and Guatemala 1952-1954*. Washington DC: Central Intelligence Agency. Recuperado de: <http://nsarchive.gwu.edu/NSAEBB/NSAEBB4/docs/doc05.pdf>
- Delors, J. (1996). *La educación Encierra un tesoro*. Francia: UNESCO/Santillana. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
- Duriez, M., Sándigo, C., & Coca, L. (2011). *La educación superior en Guatemala 2005-2009*. Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo (Cinda). Recuperado de: <http://www.universia.net/wp-content/uploads/Guatemala.pdf>
- Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas de las Naciones Unidas. (2013). *Evaluación de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas en Guatemala*. Guatemala: Naleb. Recuperado de: <http://www.un.org/esa/socdev/unpfi/documents/2013/CRP-3.pdf>
- Fundación Telefonica. (2007). *Medios de comunicación. El escenario Iberoamericano*. España: Fundación Telefónica, Editorial Ariel. Recuperado de: [http://www.infoamerica.org/primer/a/anuario\\_medios.pdf](http://www.infoamerica.org/primer/a/anuario_medios.pdf)
- Gumucio Dragón, A. (2001). *Haciendo olas*. Nueva York: The Rockefeller Foundation. Recuperado de: [http://www.communicationforsocialchange.org/pdf/haciendo\\_olas\\_%5Bf%5D\\_7\\_23.pdf](http://www.communicationforsocialchange.org/pdf/haciendo_olas_%5Bf%5D_7_23.pdf)

Instituto de la UNESCO para la Educación, Fundación Rigoberta Menchu Tum, Instituto Indígena para la Educación. (2000). *Los pueblos indígenas y la educación de adultos en Guatemala*. Guatemala: UNESCO. Recuperado de:

<http://www.unesco.org/education/uie/pdf/Guatemala.pdf>

Instituto Nacional de Estadística de Guatemala. (2003). *Censos Nacionales XI de Población y VI de Habitación 2002*. Guatemala: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de:

<http://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2014/02/20/jZqeGe1H9WdUDngYXkWt3GIhUUQCukcg.pdf>

Instituto Nacional de Estadística de Guatemala. (2011a) *Encuesta de Condiciones de Vida ENCOVI 2011*. Guatemala: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado:

<http://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2014/12/03/qINtWPkxWyP463fpJgnPOQrjox4JdRBO.pdf>

Instituto Nacional de Estadística de Guatemala. (2011b). *Informe de Caracterización de la República de Guatemala*. Guatemala: Instituto Nacional de Estadística de Guatemala. Recuperado de:

<http://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2014/02/26/L5pNHMXzxy5FFWmk9NHCrK9x7E5Qqvvy.pdf>

Instituto Nacional de Estadística. (2014). *Encuesta Nacional de Empleo e Ingresos 1-2014*. Guatemala: INE. Recuperado de:

<http://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2014/11/19/L2DEWN0Bo9ArlcqCpcFPSVOzoeFKfIME.pdf>

Ministerio de Desarrollo Social, Consejo Nacional de Juventud, Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia. (2010). *Política Nacional de Juventud 2012-2020*. Guatemala: Presidencia de la República de Guatemala, Consejo Nacional de

Juventud, Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia. Recuperado de: [conjuve.gob.gt/descargas/pnj.pdf](http://conjuve.gob.gt/descargas/pnj.pdf)

Ministerio de Educación. (2008). *Inclusión Educativa: El Camino del Futuro*. Guatemala: Ministerio de Educación. Recuperado de: [http://www.ibe.unesco.org/National\\_Reports/ICE\\_2008/guatemala\\_NR08\\_sp.pdf](http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/guatemala_NR08_sp.pdf)

Ministerio de Trabajo y Previsión Social & Instituto Nacional de Estadística. (2008). *Trabajo infantil en Guatemala. Un estudio en profundidad sobre la Encuesta de Condiciones de Vida -ENCOVI- 2006*. Guatemala: Ministerio de Trabajo y Previsión Social & Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de: <http://www.telefonica.com.gt/pronino/assets/pdf/EncuestasCondicionesVida2006TrabajoInfantil.pdf>

Naciones Unidas, UNESCO & PNUD. 2014. *Informe sobre la Economía Creativa 2013*. México: Offset Santiago. Recuperado de: <http://www.unesco.org/culture/pdf/creative-economy-report-2013-es.pdf>

Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala. (1998). *Informe del Proyecto Interdiocesano de Recuperación de la Memoria Histórica (REMHI)*. Guatemala: Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala (ODHAG). Recuperado de: <http://www.derechoshumanos.net/lesahumanidad/informes/guatemala/informeREMHI-Tomo2.htm>

Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala. (2004). *Era tras la vida por lo que íbamos...*. Guatemala: Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala (ODHAG). Recuperado de: <http://www.odhag.org.gt/pdf/Era%20tras%20la%20vida.pdf>

Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2013). *Informe global de Homicidios 2013*. Viena: Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito.

Recuperado de:

[http://www.unodc.org/documents/gsh/pdfs/2014\\_GLOBAL\\_HOMICIDE\\_BOOK\\_web.pdf](http://www.unodc.org/documents/gsh/pdfs/2014_GLOBAL_HOMICIDE_BOOK_web.pdf)

Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2014). *World Drug Report 2014*.

Nueva York: Naciones Unidas. Recuperado de:

[http://www.unodc.org/documents/wdr2014/World\\_Drug\\_Report\\_2014\\_web.pdf](http://www.unodc.org/documents/wdr2014/World_Drug_Report_2014_web.pdf)

Open Society Foundation. (2013). *Los medios digitales: Guatemala*. Guatemala: Open Society Foundation. Recuperado de:

<http://www.opensocietyfoundations.org/sites/default/files/mapping-digital-media-guatemala-es-20140709.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (s.f.). *La mujer en la agricultura, medio ambiente y la producción rural*, Guatemala: Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). Recuperado de:

<ftp://ftp.fao.org/docrep/fao/007/ad930s/ad930s00.pdf>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2007). *Informe estadístico sobre violencia en Guatemala*. Guatemala: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado de:

[http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/national\\_activities/informe\\_estadistico\\_violencia\\_guatemala.pdf](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/national_activities/informe_estadistico_violencia_guatemala.pdf)

Programa de Desarrollo Humano de las Naciones Unidas. (2009). *Informe de Desarrollo Humano para América Central 2009-2010*. Recuperado de:

[http://www.pnud.org/sv/2007/component?option=com\\_docman/task,catalog\\_view/gid,230/Itemid,56/?mosmsg=Est%20El+intentando+acceder+desde+un+dominio+no+autorizado.+%28www.google.com%29](http://www.pnud.org/sv/2007/component?option=com_docman/task,catalog_view/gid,230/Itemid,56/?mosmsg=Est%20El+intentando+acceder+desde+un+dominio+no+autorizado.+%28www.google.com%29)

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (2012b). *Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011-2012 "Guatemala: ¿un país de oportunidades para la juventud?"*.

Guatemala: PNUD. Recuperado de: <http://desarrollohumano.org.gt/content/informe-nacional-de-desarrollo-humano-20112012>

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (2012c). *Sinopsis del Desarrollo Humano en Guatemala del PNUD*, Guatemala: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado de: [http://www.desarrollohumano.org.gt/sites/default/files/sinopsis\\_desarrollo\\_humano.pdf](http://www.desarrollohumano.org.gt/sites/default/files/sinopsis_desarrollo_humano.pdf)

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2013). *Informe sobre Desarrollo Humano 2013*. Whashington DC: PNUD. Recuperado de: [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2013\\_es\\_complete.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2013_es_complete.pdf)

Secretaria Ejecutiva del Servicio Cívico, Consejo Nacional de Juventud & Instituto Nacional de Estadística. (2011). *Primera Encuesta Nacional de Juventud en Guatemala (ENJU)*. Guatemala: Secretaria Ejecutiva del Servicio Cívico, Consejo Nacional de Juventud, Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de: [http://www.oij.org/file\\_upload/publicationsItems/document/20120111174515\\_14.pdf](http://www.oij.org/file_upload/publicationsItems/document/20120111174515_14.pdf)

UNESCO-Universitat Politècnica de Catalunya. (2013). *Situación de los Derechos Humanos en Guatemala, en 2011 y 2012*. España: Cátedra UNESCO de Sostenibilidad de la Universitat Politècnica de Catalunya, Grupo de Investigación en Derechos Humanos y Sostenibilidad. Recuperado de: [http://www.congcoop.org.gt/images/DERECHOS\\_HUMANOS\\_INFORME\\_2011-1.pdf](http://www.congcoop.org.gt/images/DERECHOS_HUMANOS_INFORME_2011-1.pdf)

U.S. Census Bureau . (2011). *The Hispanic Population: 2010*. Estados Unidos: U.S. Census Bureau. Recuperado de: <http://www.census.gov/prod/cen2010/briefs/c2010br-04.pdf>

## Artículos de revistas

Allen, D., Bailey, M., Carpentier, N., Fenton, N., Jenkins, H. & Lothian, A. (2014). Participations: Dialogues on the Participatory Promise of Contemporary Culture and Politics. *International Journal of Communication* 8. Recuperado de: <http://ijoc.org/index.php/ijoc/article/viewFile/2748/1119>

Barranquero, A. (2012). De la comunicación para el desarrollo a la justicia ecosocial y el buen vivir. *CIC Cuadernos de Información y Comunicación* 2012, 17, pp. 63-78. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/CIYC/article/download/39258/37841>

Barreda, C. (2007). Guatemala: crecimiento económico, pobreza y redistribución. *Albedrio.org*. Recuperado de: <http://www.albedrio.org/htm/documentos/CarlosBarreda-001.pdf>

Becerra, M. (2014). Medios de comunicación: América Latina a contramano. *Nueva Sociedad*, 249, pp. 61-74. Recuperado de: [http://www.nuso.org/upload/articulos/4003\\_1.pdf](http://www.nuso.org/upload/articulos/4003_1.pdf)

Bonilla, J., Pereira, J.M., & Benavides, J. (1998). La comunicación en contextos de desarrollo: una mirada latinoamericana. *Signo y Pensamiento*, (32), pp. 119-138. Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>

Carpentier, N. (2012). The concept of participation. If they have access and interact, do they really participate? *Revista Fronteiras – estudos midiáticos*, 14 (2), pp.164- 177. Recuperado de: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/download/fem.2012.142.10/1001>

Corr, E. & Gessner, P. (1974). Cine Manifest: a self-history. *Jump Cut*, (3), pp. 19-20. Recuperado de: <http://www.ejumpcut.org/archive/onlinessays/JC03folder/CineManifestCorrGes.html>

- Dillon, W. (2001). Margaret Mead (1901-1978). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*. vol. XXXI, n° 3, pp. 501-517. Recuperado de: <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/meads.pdf>
- Espinosa, J. A. (2012). El video participativo: herramienta para la transformación social en procesos pedagógicos sociales y políticos. *Nexus Comunicación*, (12), pp. 64- 74. Recuperado de: <http://nexus.univalle.edu.co/index.php/nexus/article/view/1782/1719>
- Font, J.L. (2015). La corrupción no empezó con mi Gobierno ni acabó con mi encarcelamiento. *Contrapoder*, (90), pp. 12-16.
- Fraile, A. (2015). Claudio Naranjo: “Esta educación le está robando a la gente su conciencia, su tiempo y su vida”. *Mundo Nuevo*, (99), pp. 12-15. Recuperado de: <http://www.mundonuevo.cl/noticia/71/esta-educacion-le-esta-robando-a-la-gente-su-conciencia-su-tiempo-y-su-vida>
- Getino, O. & Solanas, F. (2010) Hacia un tercer cine. *Revista Univesitária do Audiovisual (RUA)*. Recuperado de: <http://www.rua.ufscar.br/hacia-un-tercer-cine/>
- Gumucio, A. (2001). Arte de Equilibristas: la Sostenibilidad de los Medios de comunicación Comunitarios. Recuperado de: <http://comunica.org/onda-rural/docs/gumucio.doc>
- Gumucio, A. (2006). El mundo no alcanza. *Canalé Comunicación y Desarrollo*, 1, p. 35-39. Recuperado de: <http://facultad.pucp.edu.pe/comunicaciones/files/2012/08/canale1.pdf>
- Ilardo, C. (2009). Algunas consideraciones sobre el documental etnográfico. *Questión*, 1 (21). Recuperado de: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/734/636>
- Koberstein, H. (1998). Políticas de comunicación y democratización. El caso de Guatemala. *Revista Latina de Comunicación Social*, 13. Recuperado de: <http://www.ull.es/publicaciones/latina/a1999c/144berlin/hans.htm>

- Lucas, C. (2012). La pluralidad informativa en la TV de Guatemala. *Razón y Palabra*, 78. Recuperado de:  
[http://www.razonypalabra.org.mx/varia/N78/2a%20parte/35\\_Lucas\\_V78.pdf](http://www.razonypalabra.org.mx/varia/N78/2a%20parte/35_Lucas_V78.pdf)
- Mancinas, R. (2015). El desarrollo de grupos de comunicación en México: el caso del Grupo Televisa. *Razón y Palabra*. 59. Recuperado de:  
<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n59/varia/rmancinas.html>
- Marcos, A. (2011) Aprender haciendo: paideia y phronesis en Aristóteles. *Educação, Porto Alegre*, 34 (1), p. 13-24. Recuperado de:  
<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/8664/6123>.
- Martínez, C. & Sanz, J.L. (2012). El origen del odio. *El Faro*. Recuperado de:  
<http://www.salanegra.elfaro.net/es/201208/cronicas/9301/>
- Molina, R. 2012. Marzo y Abril de 1962: Momento clave de la memoria histórica de la lucha revolucionaria. *Diálogo*, 47, pp. 2-7
- Monsanto, P. (2009). Surgimiento del Conflicto Armado. *Albedrio.org*. Recuperado de:  
<http://www.cedema.org/uploads/PabloMonsanto-001.pdf>
- Monterroso, J. (2012). Impunidad e investigación criminal en Guatemala. *Análisis Político*, 2, pp. 45-55. Recuperado de: <http://www.kas.de/wf/doc/1974-1442-4-30.pdf>
- Morris, N. & Waisbord, S. (2013). Nuevas direcciones para la investigación en comunicación participativa. *Revista Mexicana de Comunicación*. Recuperado de:  
<http://mexicanadecomunicacion.com.mx/rmc/principales/nuevas-direcciones-para-la-investigacion-en-comunicacion-participativa/>
- Ortuño, P. (2013). Antecedentes del vídeo participativo como alternativa a la televisión comercial: nuevas propuestas on-line. *Doc On-line*, (14), pp. 113-138. Recuperado de: [http://www.doc.ubi.pt/14/dossier\\_pedro\\_ortuno.pdf](http://www.doc.ubi.pt/14/dossier_pedro_ortuno.pdf)

- Reguillo, R. (2008). Las múltiples fronteras de la violencia: jóvenes latinoamericanos entre la precarización y el desencanto. España: *Pensamiento Iberoamericano*, (3), pp. 205-225. Recuperado de: <http://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2014/07/PensamientoIbero3.pdf>
- Reguillo, R. (2003). Las culturas juveniles. Un campo de estudio. Breve agenda para la discusión. *Revista Brasileira de Educação*, (23), pp. 103-118. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a07>
- Sen, B. R. (1950). Desarrollo del programa del punto cuatro. *Revista internacional de silvicultura y productos forestales (Unasylva)*. 4, (4). Recuperado de: <http://www.fao.org/docrep/x5357s/x5357s04.htm>
- Souto, S. (2007). Juventud, teoría e historia: la formación de un sujeto social y de un objeto de análisis. *Historia Actual Online (AOL)*, (13), pp. 171-192. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2479343.pdf>
- Terrazas, A. (2011). Inmigrantes Centroamericanos en los Estados Unidos. *The online journal of the Migration Policy Institute*. Recuperado de: <http://www.migrationpolicy.org/article/inmigrantes-centroamericanos-en-los-estados-unidos>
- Tobar, L. (2011). La educación superior en Guatemala en la primera década del siglo XXI. *Innovación Educativa*, 11 (57), pp. 69-80. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1794/179422350009.pdf>

## Artículos de prensa

Cárdenas, I. (s.f.) Mario Alioto a sus 15 años. *Nuestro Diario*. Recuperado de:

<http://digital.nuestrodiario.com/Olive/Ode/NuestroDiario/LandingPage/LandingPage.aspx?href=R05ELzIwMTAvMTEvMjM.&pageno=MzY.&entity=QXIwMzYwMA..&view=ZW50aXR5>

Pezzarossi, C. (18 de julio 2012). Etnias en el país de la eterna primavera. *Plaza Pública*.

Recuperado de: <http://www.plazapublica.com.gt/content/etnias-en-el-pa-s-de-la-eterna-primavera-donde-llueve-de-mayo-septiembre>

Prodatos (2 de mayo 2011). Encuesta sobre los principales problemas de los guatemaltecos.

*Prensa Libre*, p. 2. Recuperado de: [http://issuu.com/prensalibregt/docs/encuesta\\_01](http://issuu.com/prensalibregt/docs/encuesta_01)

Redacción Prensa Libre (24 de septiembre 2006). La mafia controla Pavón. *Prensa Libre*.

Recuperado de:

[https://web.archive.org/web/20140521194257/http://www.prensalibre.com/noticias/mafia-controla-Pavon\\_0\\_131388120.html](https://web.archive.org/web/20140521194257/http://www.prensalibre.com/noticias/mafia-controla-Pavon_0_131388120.html)

## Congresos y Conferencias

Barranquero, A., Sáez, C. (2010). Comunicación alternativa y comunicación para el cambio

social democrático: sujetos y objetos invisibles en la enseñanza de las teorías de la comunicación. Comunicación presentada en el *Congreso Internacional*

*Comunicación y desarrollo en la era digital: AE-IC Málaga 2010*. Recuperado de:

<http://bibliocuba.es/wp-content/uploads/2012/10/comunicacion-alternativa-y-comunicacion-para-el-cambio-social-democratico.pdf>

Braña, F.J., Antón, J.I. (2007, julio). Determinantes de la inserción laboral de los jóvenes en España. Revisión y nueva evidencia empírica. Comunicación presentada en las

*VII Jornadas de la Asociación Española de Economía Laboral: VII JEL 2007*. Gran Canaria: Asociación Española de Economía Laboral. Recuperado de:  
[http://www.congresos.ulpgc.es/aeet\\_aede/Descargas/Sesion1Sala3/Brana-Anton.pdf](http://www.congresos.ulpgc.es/aeet_aede/Descargas/Sesion1Sala3/Brana-Anton.pdf)

Dunn, J. (2005, octubre). Nuevos Paradigmas. Presentado en el *II Encuentro Iberoamericano de Cine y Tv, Antigua*. Antigua: Universidad San Carlos de Guatemala

Gómez, F. J. (1997). Cine y revolución en Latinoamérica. Las décadas 60 y 70. “El enemigo principal” de Jorge Sanjinés como paradigma . Comunicación presentada en *las IV Jornadas de Lenguas y Culturas Amerindias*. Valencia: Universidad de Valencia. Recuperado de: <http://apolo.uji.es/fjgt/sanjines.PDF>

Lobeto, C. (2009). Producción de Imágenes en los movimientos culturales. El movimiento de video en Latinoamérica. Comunicación presentada en *XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009. Recuperado de: <http://www.aacademica.com/000-062/1600.pdf>

Martín-Barbero, J. (2002, abril). La globalización en clave cultural: una mirada latinoamericana. Presentada en *el Coloquio Internacional Globalismo y Pluralismo 2002, Montreal 22-27 de abril*. Guadalajara: ITESO. Recuperado de:  
<http://www.er.uqam.ca/nobel/gricis/actes/bogues/Barbero.pdf>

Varela, J. (2012). El futuro de la televisión. Presentada en la *Facultad de Ciencias de la Comunicación*. Bilbao: Universidad del País Vasco

## **Tesis doctorales**

Barranquero, A. (2008). *Latinoamérica en el paradigma participativo de la comunicación para el cambio*. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Departamento de Periodismo, España.

Cinquina, P. (2010). *Narrativas entorno a la identidad en programas de vídeo participativo*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Facultad de Bellas Artes, España. Recuperado de:  
[http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1268/PCINQUINA\\_TESIS.pdf?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1268/PCINQUINA_TESIS.pdf?sequence=1)

## **Trabajos universitarios**

Edo, M. (2002). *Amartya Sen y el desarrollo como libertad*. (Trabajo universitario). Universidad Torcuato di Tella, Departamento de Ciencia Política y Gobierno, Italia. Recuperado de : [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articulos-301442\\_destacado.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articulos-301442_destacado.pdf)

Gramajo, M. T. (2008). *Análisis de la institucionalidad agraria en Guatemala después de la firma de los Acuerdos de Paz. 1996 – 2005*. (Trabajo universitario). Universidad San Carlos de Guatemala, Escuela de Historia, Guatemala. Recuperado de:  
[http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/14/14\\_0401.pdf](http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/14/14_0401.pdf)

## **Leyes**

Asamblea General de las Naciones Unidas. (2007, 13 de septiembre). Resolución 61/295, Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los pueblos indígenas. Naciones Unidas. Recuperado de:  
[http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS\\_es.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf)

Asamblea Nacional Constituyente de Guatemala. (1985) Constitución Política de la República de Guatemala, reformada por Acuerdo legislativo número 18-93 del 17 de Noviembre de 1993. Recuperada de:

[http://www.cc.gob.gt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=219&Itemid=67](http://www.cc.gob.gt/index.php?option=com_content&view=article&id=219&Itemid=67)

Congreso de la República de Guatemala. (1973). Decreto número 17-73, Código Penal.

Recuperado de: [http://www.oas.org/dil/esp/Codigo\\_Penal\\_Guatemala.pdf](http://www.oas.org/dil/esp/Codigo_Penal_Guatemala.pdf)

Congreso de la República de Guatemala. (1980). Decreto Ley número 433, Ley de Radiodifusión. Recuperado de:

[http://www.sit.gob.gt/images/Capsulas\\_informtivas/LEYES/LeyRadio.pdf](http://www.sit.gob.gt/images/Capsulas_informtivas/LEYES/LeyRadio.pdf)

Congreso de la República de Guatemala. (1992). Decreto número 41-92, Ley Reguladora del Uso y Captación de Señales Vía Satélite y su Distribución por Cable. Recuperado de: [http://www.sit.gob.gt/images/Capsulas\\_informtivas/LEYES/LeyCable.pdf](http://www.sit.gob.gt/images/Capsulas_informtivas/LEYES/LeyCable.pdf)

Congreso de la República de Guatemala. (1996). Decreto número 94-96 reformado según Decreto número 115-97, Ley de telecomunicaciones. Recuperado de:

[http://www.palermo.edu/cele/pdf/Regulaciones/GuatemalaLeDTelecomunicaciones\(1996\).pdf](http://www.palermo.edu/cele/pdf/Regulaciones/GuatemalaLeDTelecomunicaciones(1996).pdf)

Congreso de la República de Guatemala. (2002). Decreto número 47-2002, Reforma Ley de telecomunicaciones. *Diario de Centroa América Nª 77*. Recupeado de:

[http://www.sit.gob.gt/images/Capsulas\\_informtivas/LEYES/decreto47-2002.pdf](http://www.sit.gob.gt/images/Capsulas_informtivas/LEYES/decreto47-2002.pdf)

Congreso de la República de Guatemala. (2003). Decreto número 19-2003, Ley Idiomas Nacionales. Recuperado de:

<http://www.unicef.org/guatemala/spanish/LeyIdiomasNacionales.pdf>

Congreso de la República de Guatemala. (2012). Decreto número 34-2012, Reforma Ley de telecomunicaciones. Recuperado de:

<http://www.oj.gob.gt/es/queesoj/estructuraoj/unidadesadministrativas/centroanalisisdocumentacionjudicial/cds/CDs%20leyes/2012/pdfs/decretos/D34-2012.pdf>

Gobierno de la República de Guatemala, Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca, Naciones Unidas. (1995, 31 de marzo). Acuerdo de Paz sobre identidad y derechos de los pueblos indígenas. México DF. Recuperado de:  
[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/media\\_standards/GUA\\_Ac%20Paz\\_compromisos%20Estado%20ref\\_LegRadiodifusion%20y%20frecc%20PI.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/media_standards/GUA_Ac%20Paz_compromisos%20Estado%20ref_LegRadiodifusion%20y%20frecc%20PI.pdf)

Gobierno de la República de Guatemala. (2004, 17 de junio). Acuerdo Gubernativo 178-2004, Plan de desmovilización del Ejército de Guatemala. Recuperado de:  
[http://www.mindef.mil.gt/leyes\\_reglamentos/leyes\\_y\\_reglamentos/acuerdo\\_gubernativo\\_no178-2004.pdf](http://www.mindef.mil.gt/leyes_reglamentos/leyes_y_reglamentos/acuerdo_gubernativo_no178-2004.pdf)

Gobierno de la República de Guatemala. (2011, 28 de septiembre). Acuerdo Gubernativo 320-2011, Reglamento de la Ley de Idiomas Nacionales. Recuperado de:  
<http://www.almg.org.gt/images/Numerales%202014/Numeral%201/Numeral%2001.5%20Acuerdo%20Gubernativo%20No.%20320-2011%20Reglamento%20L.I.N.pdf>

Iniciativa 4087 de Ley de Medios de Comunicación Comunitaria. (2009, 20 de agosto). Presentado ante el Congreso de la República de Guatemala por el diputado Rodolfo Moisés Castañón Fuentes de la Comisión de Pueblos Indígenas. Recuperado de:  
<http://old.congreso.gob.gt/archivos/iniciativas/registro4087.pdf>

Iniciativa 4826 de Ley de Juventud. (2014, 29 de abril). Presentada ante el Congreso de la República de Guatemala por el diputado Jimmy Ronald Ren Ixcamparij de la Comisión Extraordinaria de la Juventud. Recuperado de:  
<http://www.congreso.gob.gt/manager/images/02935A39-9B1B-5196-9C65-F15E21CAF495.PDF>

Organización Internacional del Trabajo. (2007, diciembre). Convenio No 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. Lima: OIT, Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Recuperado de:  
[http://www.oit.org.pe/WDMS/bib/publ/libros/convenio\\_169\\_07.pdf](http://www.oit.org.pe/WDMS/bib/publ/libros/convenio_169_07.pdf)

### **Materiales Audiovisuales**

Adonay, M. (director). (2013). *Destinos cruzados* [archivo de vídeo]. Guatemala: COSICA. Recuperado de: <https://vimeo.com/40471724>

Albizures, A.(director) & Hernández, B. (director). (1995). *Claveles y esperanza* [archivo de vídeo]. Guatemala: Comunicarte/Producción colectiva (Arturo Albizures, Roberto Mercatante & Omar Ventura). Recuperado de:  
<https://www.youtube.com/watch?v=lg2n-kWVpO8>

Cruz, W. (director). (2009). *Barrio* [DVD]. Guatemala: Ek Balam

Doin, G. (director). (2012). *La educación prohibida* [archivo de vídeo] Argentina: Reevo. Recuperada de: <http://www.educacionprohibida.com>

Gálvez, E. (director) & Escobar, A.M. (directora). (2012). *La propuesta impuesta* [archivo de vídeo]. Guatemala: Emancipa producciones. Recuperado de:  
[https://www.youtube.com/watch?v=Xn6QYsFr\\_sM](https://www.youtube.com/watch?v=Xn6QYsFr_sM)

Gómez, E. G. (director). (2013). *15 de Octubre, La Trinidad* [DVD]. Guatemala: Red Tzikin, Clacpi

Guoz, I. Y., Joj, I. & Galindo, A. I. (cámara y edición). (2012). *Violencia en cerro de oro, Santiago Atitlán* [archivo de vídeo]. Guatemala: Population Council

Hernández, J. (director). (2010). *Marimbas del infierno* [DVD]. Guatemala: Melindrosa Film & Les Films du requin.

Iqui Balam & La Camioneta. (guión). (2005). *Jóvenes realizadores del Alioto* [DVD]. Guatemala: Fundación Soros, La Camioneta, Liga Guatemalteca de Higiene Mental

Morrison, J. (director). (2011). “¡Alioto vive!” [archivo de video]. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=gJJO9jGF1tM>

Mutzumá, M. (director). (2012). *Problemas solventados* [DVD]. Guatemala: ACISAM, Escuela de Video Mesoamericana

Participantes de Guatemala de Video Girls For Change, participatory video for monitoring & evaluation (guión). (2011). *Informe final del programa Abriendo oportunidades* [DVD]. Guatemala: The Girl Effect, Population Council, InsightShare

Participantes Increa Lab. (2014). *Pueblos unidos* [archivo de vídeo]. Guatemala: Tamalito Producciones. Recuperado de: <https://vimeo.com/86641645>

Orozco, P. (director). (2010) *Somos juventud* [archivo de vídeo]. Guatemala: Zanate Mojado Films. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=WioiUMUbRvg>

## **Web**

Actores de cambio. (s.f.). Recuperado de: <http://actoresdecambio.org>

Agencia Guatemalteca de Noticias. (2015). Recuperado de: <http://www.agn.com.gt>

Albavisión. (s.f.). Recuperado de: <http://www.albavision.tv>

Asociación EPRODEP. (2014). Recuperado de: <http://estudios-y-proyectos.blogspot.com>

Azteca Guatemala. (s.f.). Recuperado de: [www.azteca.com.gt](http://www.azteca.com.gt)

Banco Mundial. (2013). *Guatemala*. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento IRF, Asociación Internacional de Fomento. Recuperado de:  
<http://www.bancomundial.org/es/country/guatemala>

California Newsreel. (s.f.). *About California Newsreel*. Recuperado de:  
<http://newsreel.org/about-California-Newsreel>

Centro para la Acción Legal en Derechos Humanos. (2012). *Campaña Somos Juventud*. Recuperado de:  
[http://www.caldh.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=70&Itemid=70&lang=es](http://www.caldh.org/index.php?option=com_content&view=article&id=70&Itemid=70&lang=es)

Comunidades de Población en Resistencia (2012). *Mártires Estudiantiles de Agosto del 89*. Recuperado de: <http://cpr-urbana.blogspot.com/2012/08/martires-estudiantiles-de-agosto-del-89.html>

Consejo Nacional de la Juventud, (s.f.). *¿Qué es CONJUVE?* Recuperado de:  
[http://conjuve.gob.gt/?page\\_id=2](http://conjuve.gob.gt/?page_id=2)

Diario de Centro América. (s.f.). Recuperado de: <http://www.dca.gob.gt>

Doyle, K., Kornbluh, P. (s.f.). *CIA and Assassinations: The Guatemala 1954 Documents*. US, The National Security Archive, The George Washington University. Recuperado de: [www2.gwu.edu/~nsarchiv/NSAEBB/NSAEBB4/](http://www2.gwu.edu/~nsarchiv/NSAEBB/NSAEBB4/)

Emisoras Unidas (s.f.). Recuperado de: <http://noticias.emisorasunidas.com/>

Fernández, R. (s.f.). *Un muerto en el armario: el asesinato del Coronel Francisco Javier Arana*. Departamento de Educación, Universidad Francisco Marroquín. Recuperado de: <http://educacion.ufm.edu/un-muerto-en-el-armario-el-asesinato-del-coronel-francisco-javier-arana/>

Gobierno de Guatemala. (s.f.). *Canal del Gobierno*. Recuperado de:

<http://www.guatemala.gob.gt>

Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas. (s.f.). *Pueblos indígenas en*

*Guatemala*. Recuperado de: <http://www.iwgia.org/regiones/latin-america/guatemala>

InsightShare. (2014). *Video Girls for Change*. Recuperado de:

<http://insightshare.wix.com/videogirls#!more-testimonies-guatemala/c1djo>

International Telecommunication Union. (s.f.). *Statistics*. Recuperado de:

<http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/stat/default.aspx>

Mass Observation. (s.f.). *Mass Observation. Recording everyday life in Britain*.

Recuperado de: <http://www.massobs.org.uk/index.htm>

Ministerio de Comunicaciones, Infraestructura y Vivienda & Dirección General de

Radiodifusión y Televisión Nacional TGW 107.3. (s.f.). *W Radio 107.3 FM*.

<http://www.radiotgw.gob.gt>

Ministerio de Trabajo y Previsión Social. (2014). *Salario mínimo*. Recuperado de:

<http://www.mintrabajo.gob.gt/index.php/salariominimo.html>

Population Council (s.f.). *Abriendo Oportunidades*. Recuperado de:

<http://www.popcouncil.org/research/abriendo-oportunidades-opening-opportunities>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2012a). *Guatemala: pobreza, exclusión y violencia abaten a la juventud*. Recuperado de:

<http://www.undp.org/content/undp/es/home/presscenter/articles/2012/07/24/guatemal-a-la-pobreza-la-exclusion-y-la-violencia-abaten-a-la-juventud/>.

Red Tzikin (s.f.). *Formación*. Recuperado de:

<http://www.realizadorestzikin.org/formacion/taller-2014>

UNESCO. (2008). *La lengua, la danza y la música de los garífunas*. Recuperado de:

<http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?!g=es&pg=00011&RL=00001>

UNESCO Guatemala. (s.f.). *Medios públicos y comunitarios*. Recuperado de:

<http://unescoguatemala.org/comunicacion-e-informacion/desarrollo-de-los-medios/medios-publicos-y-comunitarios/>

Unión Internacional de Telecomunicaciones. (s.f.) Percentage of Individuals using the Internet 2000-2013. Recuperado de: [http://www.itu.int/en/ITU-](http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/statistics/2014/Individuals_Internet_2000-2013.xls)

[D/Statistics/Documents/statistics/2014/Individuals\\_Internet\\_2000-2013.xls](http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/statistics/2014/Individuals_Internet_2000-2013.xls)

Video Trans America

[http://www.fundaciontelefonica.cl/arte/downey/obras\\_video.html](http://www.fundaciontelefonica.cl/arte/downey/obras_video.html)

Televisa. (s.f.). Recuperado de: <http://www.televisa.com/>

The film-maker's coop. (s.f.). *The Film-maker's cooperative: a brief history*. Recuperado de: <http://film-makerscoop.com/about/history>

TV Maya. (s.f.). *Institucional*. Recuperado de: <http://www.tvmaya.org.gt/antecedentes.html>



## Anexos

### Anexo I: Protocolo de proyectos

#### Organización/es involucradas

	Organización 1	Organización 2	Organización 3	Organización 4
<b>Nombre</b>				
<b>Función</b>	1. promotora 2. apoyo	1. promotora 2. apoyo	1. promotora 2. apoyo	1. promotora 2. apoyo
<b>Año de origen</b>				
<b>Tipo de organización</b>	1. ONG 2. Agencia de Desarrollo Internacional 3. Administración pública 4. Freelance 5. Colectivo y movimientos sociales 6. Escuela, institutos y universidades públicas 7. Escuela, institutos y universidades privadas 8. Empresa 9. Voluntario 10. Otros:	1. ONG 2. Agencia de Desarrollo Internacional 3. Administración pública 4. Freelance 5. Colectivo y movimientos sociales 6. Escuela, institutos y universidades públicas 7. Escuela, institutos y universidades privadas 8. Empresa 9. Voluntario 10. Otros:	11. ONG 12. Agencia de Desarrollo Internacional 13. Administración pública 14. Freelance 15. Colectivo y movimientos sociales 16. Escuela, institutos y universidades públicas 17. Escuela, institutos y universidades privadas 18. Empresa 19. Voluntario 20. Otros: 11.	1. ONG 2. Agencia de Desarrollo Internacional 3. Administración pública 4. Freelance 5. Colectivo y movimientos sociales 6. Escuela, institutos y universidades públicas 7. Escuela, institutos y universidades privadas 8. Empresa 9. Voluntario 10. Otros:
<b>Target geográfico dominante</b>	1. Rural 2. Urbano	1. Rural 2. Urbano	1. Rural 2. Urbano	1. Rural 2. Urbano
<b>Target social dominante</b>	1. Ciudadanía en general 2. Ciudadanía del entorno local o regional más	1. Ciudadanía en general 2. Ciudadanía del entorno local o regional más	1. Ciudadanía en general 2. Ciudadanía del entorno local o regional más	1. Ciudadanía en general 2. Ciudadanía del entorno local o regional más cercano

	<p>cercano</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Minorías infrarrepresentadas (en medios convencionales)</li> <li>Comunidades de interés desatendidas</li> <li>Otras:</li> </ol>	<p>cercano</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Minorías infrarrepresentadas (en medios convencionales)</li> <li>Comunidades de interés desatendidas</li> <li>Otras:</li> </ol>	<p>cercano</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Minorías infrarrepresentadas (en medios convencionales)</li> <li>Comunidades de interés desatendidas</li> <li>Otras:</li> </ol>	<p>3. Minorías infrarrepresentadas (en medios convencionales)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Comunidades de interés desatendidas</li> <li>Otras:</li> </ol>
<b>Área de implantación dominante:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Local</li> <li>Departamental</li> <li>Interdepartamental</li> <li>Estatal</li> <li>Centroamericana</li> <li>Internacional</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Local</li> <li>Departamental</li> <li>Interdepartamental</li> <li>Estatal</li> <li>Centroamericana</li> <li>Internacional</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Local</li> <li>Departamental</li> <li>Interdepartamental</li> <li>Estatal</li> <li>Centroamericana</li> <li>Internacional</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Local</li> <li>Departamental</li> <li>Interdepartamental</li> <li>Estatal</li> <li>Centroamericana</li> <li>Internacional</li> </ol>
<b>Forma principal de financiación (multi-respuesta):</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Donaciones de particulares/empresas</li> <li>Subvenciones gubernamentales</li> <li>Cofinanciación gubernamental</li> <li>Cientes</li> <li>Mixto</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Donaciones de particulares/empresas</li> <li>Subvenciones gubernamentales</li> <li>Cofinanciación gubernamental</li> <li>Cientes</li> <li>Mixto</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Donaciones de particulares/empresas</li> <li>Subvenciones gubernamentales</li> <li>Cofinanciación gubernamental</li> <li>Cientes</li> <li>Mixto</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Donaciones de particulares/empresas</li> <li>Subvenciones gubernamentales</li> <li>Cofinanciación gubernamental</li> <li>Cientes</li> <li>Mixto</li> </ol>
<b>Personal empleado:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Menos de 5</li> <li>De 6 a 10</li> <li>De 11 a 20</li> <li>Más de 20</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Menos de 5</li> <li>De 6 a 10</li> <li>De 11 a 20</li> <li>Más de 20</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Menos de 5</li> <li>De 6 a 10</li> <li>De 11 a 20</li> <li>Más de 20</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Menos de 5</li> <li>De 6 a 10</li> <li>De 11 a 20</li> <li>Más de 20</li> </ol>
<b>Número aproximado de participantes:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Menos de 25</li> <li>Entre 26 y 50</li> <li>Entre 51 y 100</li> <li>Entre 101 y 200</li> <li>Más de 201</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Menos de 25</li> <li>Entre 26 y 50</li> <li>Entre 51 y 100</li> <li>Entre 101 y 200</li> <li>Más de 201</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Menos de 25</li> <li>Entre 26 y 50</li> <li>Entre 51 y 100</li> <li>Entre 101 y 200</li> <li>Más de 201</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Menos de 25</li> <li>Entre 26 y 50</li> <li>Entre 51 y 100</li> <li>Entre 101 y 200</li> <li>Más de 201</li> </ol>
<b>Ejes de incidencia de la</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Delincuencia y violencia</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Delincuencia y violencia</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Delincuencia y violencia</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Delincuencia y violencia</li> <li>Adolescencia y juventud</li> </ol>

<p><b>organización (multi-respuesta):</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Adolescencia y juventud</li> <li>3. Pobreza</li> <li>4. Medioambiente</li> <li>5. Etnia, derechos culturales e identitarios</li> <li>6. Vivienda y salud</li> <li>7. Ciudadanía</li> <li>8. Territorio y ruralidad</li> <li>9. Paz y conflicto</li> <li>10. Género/LGTB</li> <li>11. Infancia</li> <li>12. Religión y espiritualidad</li> <li>13. Formación de líderes</li> <li>14. Diversidad funcional</li> <li>15. Medios de comunicación</li> <li>16. Pedagogía</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Adolescencia y juventud</li> <li>3. Pobreza</li> <li>4. Medioambiente</li> <li>5. Etnia, derechos culturales e identitarios</li> <li>6. Vivienda y salud</li> <li>7. Ciudadanía</li> <li>8. Territorio y ruralidad</li> <li>9. Paz y conflicto</li> <li>10. Género/LGTB</li> <li>11. Infancia</li> <li>12. Religión y espiritualidad</li> <li>13. Formación de líderes</li> <li>14. Diversidad funcional</li> <li>15. Medios de comunicación</li> <li>16. Pedagogía</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Pobreza</li> <li>4. Medioambiente</li> <li>5. Etnia, derechos culturales e identitarios</li> <li>6. Vivienda y salud</li> <li>7. Ciudadanía</li> <li>8. Territorio y ruralidad</li> <li>9. Paz y conflicto</li> <li>10. Género/LGTB</li> <li>11. Infancia</li> <li>12. Religión y espiritualidad</li> <li>13. Formación de líderes</li> <li>14. Diversidad funcional</li> <li>15. Medios de comunicación</li> <li>16. Pedagogía</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Pobreza</li> <li>4. Medioambiente</li> <li>5. Etnia, derechos culturales e identitarios</li> <li>6. Vivienda y salud</li> <li>7. Ciudadanía</li> <li>8. Territorio y ruralidad</li> <li>9. Paz y conflicto</li> <li>10. Género/LGTB</li> <li>11. Infancia</li> <li>12. Religión y espiritualidad</li> <li>13. Formación de líderes</li> <li>14. Diversidad funcional</li> <li>15. Medios de comunicación</li> <li>16. Pedagogía</li> </ol>	
<p><b>Herramientas tecnológicas y comunicacionales empleadas:</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artes plásticas</li> <li>2. Teatro</li> <li>3. Música</li> <li>4. Escritura</li> <li>5. Vídeo</li> <li>6. Fotografía</li> <li>7. Nuevas tecnologías</li> <li>8. Otras:</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artes plásticas</li> <li>2. Teatro</li> <li>3. Música</li> <li>4. Escritura</li> <li>5. Vídeo</li> <li>6. Fotografía</li> <li>7. Nuevas tecnologías</li> <li>8. Otras:</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artes plásticas</li> <li>2. Teatro</li> <li>3. Música</li> <li>4. Escritura</li> <li>5. Vídeo</li> <li>6. Fotografía</li> <li>7. Nuevas tecnologías</li> <li>8. Otras:</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artes plásticas</li> <li>2. Teatro</li> <li>3. Música</li> <li>4. Escritura</li> <li>5. Vídeo</li> <li>6. Fotografía</li> <li>7. Nuevas tecnologías</li> <li>8. Otras:</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artes plásticas</li> <li>2. Teatro</li> <li>3. Música</li> <li>4. Escritura</li> <li>5. Vídeo</li> <li>6. Fotografía</li> <li>7. Nuevas tecnologías</li> <li>8. Otras:</li> </ol>

## Proyecto

Nombre del proyecto:

	Organización 1	Organización 2	Organización 3	Organización 4
<b>Función para el desarrollo del proyecto</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Apoyo financiero</li><li>2. Apoyo logístico humano</li><li>3. Apoyo logístico equipamiento</li><li>4. Préstamo participantes</li><li>5. Promoción</li><li>6. Contraparte sobre terreno</li><li>7. Subcontratación</li><li>8. Otros:</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Apoyo financiero</li><li>2. Apoyo logístico humano</li><li>3. Apoyo logístico equipamiento</li><li>4. Préstamo participantes</li><li>5. Promoción</li><li>6. Contraparte sobre terreno</li><li>7. Subcontratación</li><li>8. Otros:</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Apoyo financiero</li><li>2. Apoyo logístico humano</li><li>3. Apoyo logístico equipamiento</li><li>4. Préstamo participantes</li><li>5. Promoción</li><li>6. Contraparte sobre terreno</li><li>7. Subcontratación</li><li>8. Otros:</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Apoyo financiero</li><li>2. Apoyo logístico humano</li><li>3. Apoyo logístico equipamiento</li><li>4. Préstamo participantes</li><li>5. Promoción</li><li>6. Contraparte sobre terreno</li><li>7. Subcontratación</li><li>8. Otros:</li></ol>
<b>Función para la difusión de resultados:</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Apoyo financiero</li><li>2. Apoyo logístico humano</li><li>3. Apoyo logístico equipamiento</li><li>4. Promoción</li><li>5. Contraparte sobre terreno</li><li>6. Subcontratación</li><li>7. Otros:</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Apoyo financiero</li><li>2. Apoyo logístico humano</li><li>3. Apoyo logístico equipamiento</li><li>4. Promoción</li><li>5. Contraparte sobre terreno</li><li>6. Subcontratación</li><li>7. Otros:</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Apoyo financiero</li><li>2. Apoyo logístico humano</li><li>3. Apoyo logístico equipamiento</li><li>4. Promoción</li><li>5. Contraparte sobre terreno</li><li>6. Subcontratación</li><li>7. Otros:</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Apoyo financiero</li><li>2. Apoyo logístico humano</li><li>3. Apoyo logístico equipamiento</li><li>4. Promoción</li><li>5. Contraparte sobre terreno</li><li>6. Subcontratación</li><li>7. Otros:</li></ol>

I. Localización (multi-respuesta):

1. Rural
2. Urbana
3. Petén
4. Huehuetenango
5. Alta Verapaz
6. Izabal
7. San Marcos
8. Quetzaltenango
9. Totonicapán
10. Sololá
11. Chimaltenango
12. Sacatepéquez
13. Guatemala
14. Baja Verapaz
15. El Progreso
16. Jalapa
17. Zacapa
18. Chiquimula
19. Retalhuleu
20. Suchitepéquez
21. Escuintla
22. Santa Rosa
23. Jutiapa
24. Quiché

II. Tiempo de desarrollo:

1. Menos de 1 mes
2. De 1 a 3 meses
3. De 4 a 6 meses
4. De 7 meses a 1 año
5. Más de 1 año

**III. Personal empleado en el proyecto:**

1. Menos de 5
2. De 6 a 10
3. De 11 a 20
4. Más de 20

**IV. Año de inicio del proyecto:**

1. 2005
2. 2006
3. 2007
4. 2008
5. 2009
6. 2010
7. 2011
8. 2012
9. 2013
10. 2014

**V. Eje de incidencia del proyecto:**

1. Delincuencia y violencia
2. Adolescencia y juventud
3. Pobreza
4. Medioambiente
5. Etnia, derechos culturales e identitarios
6. Vivienda y salud
7. Ciudadanía
8. Territorio y ruralidad
9. Paz y conflicto
10. Género/LGTB
11. Infancia

12. Religión y espiritualidad
13. Formación de líderes
14. Diversidad funcional
15. Medios de comunicación
16. Pedagogía

VI. Objetivos generales:

1. Adquirir conocimientos audiovisuales
2. Utilizar el audiovisual como herramienta de expresión de problemas específicos. Problema:
3. Realizar un vídeo
4. Difundir el vídeo
5. Reflejar la realidad a través del vídeo
6. Transformación dinámicas sociales mediante procesos de negociación, reflexión
7. Construcción identidad
8. Otros:

VII. Objetivos educativos (Delors, 1996) (multi-respuesta):

1. Aprender a conocer
2. Aprender a saber hacer
3. Aprender a ser
4. Aprender a vivir juntos

VIII. Objetivos sociales comunitarios:

1. Sociales
2. Económico
3. Políticos
4. Culturales
5. Ecológicos
6. Tecnológicos
7. Otros:

**IX. Objetivos de participación:**

1. Educación – sensibilización
2. Empoderamiento – autoestima
3. Participar – actuar

**X. Objetivos de desarrollo individual:**

1. Profesionalización
2. Desarrollo técnico
3. Desarrollo artístico
4. Autoexpresión
5. Aumento autoestima
6. Reconocimiento – concienciación
7. Empoderamiento
8. Visibilización
9. Desarrollo reflexivo
10. Aumento capacidad de decisión – autonomía
11. Capacidad de trabajo en equipo
12. Sentimiento pertenencia a la colectividad
13. Otros:

**XI. Número de participantes**

1. De 1 a 5
2. De 6 a 10
3. De 11 a 15
4. De 16 a 20
5. Más de 21

XII. Origen predominante de los participantes

1. Rural
2. Urbana

XIII. Comunidad de pertenencia:

XIV. Idioma utilizado (multi-respuesta):

1. Español
2. Inglés
3. K'iche
4. Q'eqchi'
5. Kaqchikel
6. Mam
7. Poqomchi
8. Tz'utujil
9. Achi
10. Q'anjob'al
11. Ixil
12. Akateko
13. Popti (Jakalteko)
14. Chuj
15. Poqomam
16. Ch'orti'
17. Awakateco
18. Sakapulteko
19. Sipakapense
20. Garifuna
21. Uspanteko
22. Tektiteko
23. Mopan

24. Idioma xinca
25. Itza

XV. Criterios selección de los participantes dominantes:

1. Sin criterio de selección
2. Sólo jóvenes
3. Sólo mujeres
4. Sólo indígenas
5. Sólo vecinos de la comunidad
6. Sólo etnia determinada. Especificar:
7. Sólo para ingresos bajos
8. Sólo para posibles docentes
9. Otros:

XVI.

Método de acceso:

1. Entrevista personal
2. Prueba de acceso
3. CV
4. Selección ONG
5. No existe

XVII. Motivación del sujeto (White, 2003) (multi-respuesta):

1. Concienciación
2. Interés activo – identificación oportunidad
3. Motivación económica
4. Progreso comunitario
5. Reconocimiento personal
6. Creación de mensaje
7. Asunción del papel y de la responsabilidad
8. Evaluación de los resultados

9. Apertura reflexión
10. Confianza, desarrollo individual, satisfacción, sensación de utilidad
11. Compromiso con la continuación de la actividad
12. Creación núcleo del liderazgo en la comunidad

XVIII. Apoyo familiar

1. Sí
2. No

XIX. Tipología materiales realizados (multi-respuesta):

1. Cortometraje de ficción
2. Cortometraje documental
3. Mediometrage de ficción
4. Mediometrage documental
5. Largometraje de ficción
6. Largometraje documental
7. Videocarta
8. Video promocional y spot
9. Videoclip
10. Videocreación
11. Otros:



XXII.

Tipología (Bery, 2003, p. 106):

1. Co-option
2. Compliance
3. Consultation
4. Cooperation
5. Co-learning
6. Collective action

XXIII.

Herramientas pedagógicas (Díaz Bordenave, 2011; Freire, 2012) (multi-respuesta):

1. Observación
2. Comparación
3. Imaginación
4. Diálogo
5. Discusión crítica
6. Evaluación constante
7. Acatamiento de las decisiones tomadas por la mayoría
8. Pensar la práctica
9. Motivación del aprendiz
10. Experiencia cotidiana
11. Aprovechamiento oportunidades naturales del aprendizaje
12. Creación de oportunidades artificiales
13. Exposición a contenidos por diversos medios:
  - a. Texto (lectura/escritura)
  - b. Vídeo
  - c. Audio
  - d. Foto
  - e. Otros:
14. Repetición y el ejercicio práctico
15. Realimentación del aprendizaje mediante técnicas de monitoreo y evaluación
16. Otras actividades:

XXIV. Profesor:

1. externo
2. interno al proyecto

XXV. Sueldo:

XXVI. Formación de la persona 1 responsable del proyecto

1. Periodista - comunicador
2. Cineasta/productor/director
3. Profesor – investigador
4. Artista
5. Trabajador social
6. Otros:

XXVII. Formación de la persona 2 responsable del proyecto

1. Periodista - comunicador
2. Cineasta/productor/director
3. Profesor – investigador
4. Artista
5. Trabajador social
6. Otros:

**XXVIII. Equipamiento técnico (multi-respuesta):**

1. Computadoras
  - a. Número:
2. Cámaras
  - a. Número:
3. Discos duros
  - a. Número:
4. Micrófonos
  - a. Número:
5. Programa de edición
6. Proyector
7. Altavoces
8. Impresora

**XXIX. Calidad equipamiento:**

1. Alta gama
2. Baja gama

**XXX. Infraestructuras:**

1. Salón
2. Alojamiento
3. Manutención
4. Internet

**XXXI. Atención a las diferencias culturales y normas sociales**

1. Alta
2. Baja

**XXXII. Transferencia tecnológica – modernización:**

1. No apropiación
2. Apropiación

XXXIII. Sostenibilidad del proyecto

1. Coyunturales
2. Estructurales – permanentes

XXXIV. Reconocimiento oficial

1. Sí
2. No

XXXV. Difusión:

1. Proyecciones libres
2. Proyecciones cerradas
3. Compartición experiencia con comunidades de similar problemática/intereses comunes
4. Festivales
5. Medios comunitarios
6. Medios privados
7. Facebook
8. Vimeo
9. Youtube
10. Congresos académicos
11. Otros:

XXXVI. Resultados generales:

1. Adquirir conocimientos audiovisuales
2. Utilizar el audiovisual como herramienta de expresión de problemas específicos. Problema:
3. Realizar un vídeo
4. Difundir el vídeo
5. Reflejar la realidad a través del vídeo
6. Transformación dinámicas sociales mediante procesos de negociación, reflexión
7. Construcción identidad
8. Otros:

**XXXVII. Resultados educativos (multi-respuesta):**

1. Aprender a conocer
2. Aprender a saber hacer
3. Aprender a ser
4. Aprender a vivir juntos

**XXXVIII. Resultados sociales comunitarios:**

1. Sociales
2. Económico
3. Políticos
4. Culturales
5. Ecológicos
6. Tecnológicos
7. Otros:

**XXXIX. Resultados de participación:**

1. Educación – sensibilización
2. Empoderamiento – autoestima
3. Participar – actuar

**XL. Resultados de desarrollo individual:**

1. Profesionalización
2. Desarrollo técnico
3. Desarrollo artístico
4. Autoexpresión
5. Aumento autoestima
6. Reconocimiento – concienciación
7. Empoderamiento
8. Visibilización
9. Desarrollo reflexivo

10. Aumento capacidad de decisión – autonomía
11. Capacidad de trabajo en equipo
12. Sentimiento pertenencia a la colectividad
13. Otros:

## Anexo II: Protocolo de materiales

1. Título
2. Proyecto donde se realizó
3. Participantes involucrados
  - a. Nombres:

4. Apoyo contrapartes:

	Organización 1	Organización 2	Organización 3	Organización 4
<b>Función para la producción</b>	a. Apoyo financiero b. Apoyo logístico humano c. Apoyo logístico equipamiento d. Préstamo participantes e. Promoción f. Contraparte sobre terreno g. Subcontratación h. Otros:	i. Apoyo financiero j. Apoyo logístico humano k. Apoyo logístico equipamiento l. Préstamo participantes m. Promoción n. Contraparte sobre terreno o. Subcontratación p. Otros:	a. Apoyo financiero b. Apoyo logístico humano c. Apoyo logístico equipamiento d. Préstamo participantes e. Promoción f. Contraparte sobre terreno g. Subcontratación h. Otros:	a. Apoyo financiero b. Apoyo logístico humano c. Apoyo logístico equipamiento d. Préstamo participantes e. Promoción f. Contraparte sobre terreno g. Subcontratación h. Otros:
<b>Función para la distribución:</b>	a. Apoyo financiero b. Apoyo logístico humano c. Apoyo logístico equipamiento d. Préstamo participantes e. Promoción f. Contraparte sobre terreno g. Subcontratación h. Otros:	a. Apoyo financiero b. Apoyo logístico humano c. Apoyo logístico equipamiento d. Préstamo participantes e. Promoción f. Contraparte sobre terreno g. Subcontratación h. Otros:	a. Apoyo financiero b. Apoyo logístico humano c. Apoyo logístico equipamiento d. Préstamo participantes e. Promoción f. Contraparte sobre terreno g. Subcontratación h. Otros:	a. Apoyo financiero b. Apoyo logístico humano c. Apoyo logístico equipamiento d. Préstamo participantes e. Promoción f. Contraparte sobre terreno g. Subcontratación h. Otros:

- 5. Materiales:
  - a. Tipología:
    - i. Cortometraje
    - ii. Mediometrage
    - iii. Largometraje
    - iv. Videocarta
    - v. Videoclip
    - vi. Video promocional y spot
    - vii. Videocreación
  - b. Género:
    - i. Ficción
    - ii. Documental
    - iii. Eduentertainment
    - iv. Marketing social
    - v. Falso documental
  - c. Objetivo:
    - i. Educar
    - ii. Entretener
    - iii. Informar
    - iv. Expresar

6. Año de realización
  - a. 2014
  - b. 2013
  - c. 2012
  - d. 2011
  - e. 2010
  - f. 2009
  - g. 2008
  - h. 2007
  - i. 2006
  - j. 2005
  
7. Objetivos (Díaz Bordenave, 2011, pp. 101-102):
  - a. Facilitar la comunicación horizontal, el diálogo
  - b. Informar a la población sobre derechos y obligaciones
  - c. Defender y fortalecer valores democráticos básicos
  - d. Educar y capacitar
  - e. Promover la identificación colectiva de los problemas comunitarios
  - f. Catalizar la reflexión comunitaria
  - g. Fomentar organización y empoderamiento
  - h. Realimentar a la sociedad sobre el progreso en la lucha colectiva
  - i. Fortalecer y enriquecer la cultura local, regional, nacional respetando diversidades
  - j. Celebrar las victorias de las comunidades y de la sociedad civil

8. Nivel de participación:

- a. Todos los jóvenes
- b. La mayoría
- c. Iniciativa individual
- d. De fuera
- e. Del proyecto

9. Tiempo de producción:

	Guión (temas, enfoques, valores)	Producción	Grabación	Edición	Distribución	Evaluación y Seguimiento
Menos de 1 semana						
De 1 a 2 semanas						
De 3 a 4 semanas						
Más de 4 semanas						

10. Tema tratado

- a. Delincuencia y violencia
- b. Adolescencia y juventud
- c. Pobreza
- d. Medioambiente
- e. Etnia, derechos culturales e identitarios
- f. Vivienda y salud
- g. Ciudadanía
- h. Territorio y ruralidad
- i. Paz y conflicto
- j. Género/LGTB

- k. Infancia
- l. Religión y espiritualidad
- m. Formación de líderes
- n. Diversidad funcional
- o. Medios de comunicación
- p. Pedagogía
- q. Otros:

11. Problemática:

- a. Global
- b. Estatal
- c. Regional
- d. Local

12. Conexión entre problemáticas local-global

- a. Sí
- b. No

13. Reflexión planteada:

14. Idioma utilizado (multi-respuesta):

- a. Español
- b. Inglés
- c. K'iche
- d. Q'eqchi'
- e. Kaqchikel
- f. Mam
- g. Poqomchi
- h. Tz'utujil

- i. Achí
- j. Q'anjob'al
- k. Ixil
- l. Akateko
- m. Popti (Jakalteko)
- n. Chuj
- o. Poqomam
- p. Ch'orti'
- q. Awakateco
- r. Sakapulteko
- s. Sipakapense
- t. Garífuna
- u. Uspanteko
- v. Tektiteko
- w. Mopan
- x. Idioma xinca
- y. Itza

15. Público objetivo (multi-respuesta)

- a. Comunidad
- b. General
- c. Jóvenes
- d. Adultos
- e. Mujeres
- f. Hombres
- g. Indígenas
- h. Ladinos
- i. Población rural
- j. Población urbana

16. Uso de entrevistas

- a. Sí (multi-respuesta)
  - i. Individuales
  - ii. Colectivas
  - iii. Hilo conductor
    - 1. Sí
    - 2. No
- b. No

17. Personajes

- a. Protagonista
  - i. 1
  - ii. De 1 a 3
  - iii. Más de 3
- b. Género
  - i. Predominio masculino
  - ii. Predominio femenino
- c. Secundarios:
  - i. 1
  - ii. De 1 a 5
  - iii. Más de 5
- d. Género
  - i. Predominio masculino
  - ii. Predominio femenino
- e. Predominio personajes:
  - i. Real
  - ii. Ficción
- f. Enfoque:
  - i. Positivo
  - ii. Negativo
  - iii. Neutro

18. Calidad imagen

- a. Alta
- b. Baja

19. Calidad sonido

- a. Alta
- b. Baja

20. Coincidencia con los principales preocupaciones de los guatemaltecos:

- a. Inseguridad
- b. Alto costo de la vida
- c. Desempleo
- d. Otros
- e. Pobreza extrema
- f. Corrupción
- g. Narcotráfico

21. Logro objetivos (multi-respuesta):

- a. Facilitar la comunicación horizontal, el diálogo
- b. Informar a la población sobre derechos y obligaciones
- c. Defender y fortalecer valores democráticos básicos
- d. Educar y capacitar
- e. Promover la identificación colectiva de los problemas comunitarios
- f. Catalizador de la reflexión comunitaria
- g. Fomentar organización y empoderamiento
- h. Realimentar a la sociedad sobre el progreso en la lucha colectiva
- i. Fortalecer y enriquecer la cultura local, regional, nacional respetando diversidades
- j. Celebrar las victorias de las comunidades y de la sociedad civil

### Anexo III: Libro de códigos

<b>Objetivos educativos</b> <b>(Delors, 1996)</b>	
<b>Aprender a conocer</b>	adquirir los instrumentos de la comprensión. Un medio para comprender el mundo que rodea a cada persona. Puede considerarse que la enseñanza básica tiene éxito si aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no solo en el empleo sino también al margen de él.
<b>Aprender a hacer</b>	para poder influir sobre el propio entorno. Está estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional, poner en práctica los conocimientos adquiridos, muy relacionado con aprender a conocer.
<b>Aprender a vivir juntos</b>	para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas. En un principio, enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Además de tender hacia objetivos comunes.
<b>Aprender a ser</b>	un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible de su destino.

<p><b>Tipología</b> (Bery, 2003, p. 106)</p>	
<p><b>Coopción (co-option)</b></p>	<p>el tema y el programa son decididos por los productores externo, aunque se reúnen con algunos representantes de la comunidad y la audiencia local puede o no ver los resultados.</p>
<p><b>Conformidad (compliance)</b></p>	<p>las tareas son asignadas y las personas externas dirigen el proceso. Los miembros de la comunidad conducen la investigación, pero la toma de decisiones recae en los productores externos, quienes diseñan el programa. La audiencia local puede o no ver los resultados.</p>
<p><b>Consulta (consultation)</b></p>	<p>se solicitan las opiniones de los miembros de la comunidad, quienes comparten los temas importantes y los productores externos los toma en cuenta para desarrollar el programa. La audiencia local puede o no ver los resultados.</p>
<p><b>Cooperación (cooperation)</b></p>	<p>los miembros de la comunidad y los productores externos trabajan conjuntamente para establecer las prioridades, aunque la responsabilidad recae en las personas externas, quienes dirigen el proceso. El guión se desarrolla conjuntamente entre locales y externos. Los productores externos realizan el vídeo. La audiencia local puede ver el vídeo pero no es el público objetivo.</p>
<p><b>Coaprendizaje (co-learning)</b></p>	<p>los miembros de la comunidad y los productores externos comparten su conocimiento y trabajan de forma conjunta. Las personas externas adquieren el papel de facilitadores. Tanto los miembros de la comunidad como los productores externos discuten los temas y desarrollan el guión. Las personas externas dirigen el proceso de producción. La audiencia local tendrá acceso al producto y pueden compartirlo con otras comunidades.</p>
<p><b>Acción colectiva (collective action)</b></p>	<p>los miembros de la comunidad diseñan la agenda y se movilizan para llevarla a cabo. La comunidad determina los temas importantes, desarrolla las historias y realiza el vídeo. El objetivo del video es usarlo en la comunidad para darle más importancia al tema recogido y promover el cambio.</p>

## Anexo IV: Entrevista participantes

1. ¿Había hecho vídeo antes?
2. ¿Cómo conoció el proyecto?
3. ¿Qué papel desempeñó en la obra (producción, postproducción, cámara, sonido...)?
4. ¿Cuál era el mensaje que querían transmitir en la/s obra/s realizada/s?
5. ¿En qué sentido contribuye el vídeo participativo al cambio social?
6. ¿Qué es lo que le gustaría contar en un futuro?
7. ¿Qué planes tiene para el futuro?
8. De los compañeros que participaron con usted en el proyecto, ¿cuántos terminaron? ¿cuántos se dedican al audiovisual?
9. ¿Sabe qué están haciendo actualmente?
10. ¿Cómo cree que le influyó participar en el proyecto?
11. Estudios cursados
12. Familia y nivel socioeconómico en el momento de ingreso en el proyecto
13. Familia y nivel socioeconómico actual



