ALLEGHENY COLLEGE

Meadville, Pennsylvania

Spanish 610
SENIOR PROJECT

Educación y éxito: el acceso de las niñas indígenas a la educación en Guatemala

Erika Floetta De Graef

Department of World Languages and Cultures



Educación y éxito: el acceso de las niñas indígenas a la educación en Guatemala

Submitted to the Department of World Languages and Cultures of Allegheny College in partial fulfillment of the requirements for the degree of Bachelor of Arts in Spanish.

April 22, 2022

I hereby recognize and pledge to fulfill my responsibilities as defined in the Honor Code and to maintain the integrity of both myself and the College community as a whole.



Erika Floetta De Graef

Approved by:

_____ Prof. Rosita Scerbo
First Reader

_____ Prof. Teresa Herrera-de la Muela
Second Reader

Abstract/Resumen

Indigenous Guatemalan people have faced great discrimination and oppression throughout the 500+ years since the arrival of Spanish conquistadors. Specifically, the Civil War of Guatemala and El Salvador (1960-1996) resulted in over 650 massacres and the deaths of over 200,000 indigenous people. Such oppression has caused failures in infrastructure, education, and healthcare across the central and western highlands of Guatemala, areas inhabited mostly by indigenous groups. 50% of the indigenous population suffers from malnutrition; 27.5% have access to a hospital or medical center; and less than 50% of school-age children are able to attend a school. These problems have a particular effect on girls and women, as Mayan traditions maintain that women have less independence, authority, and autonomy than their male counterparts. By investing in these communities and these children, Guatemala would improve the well-being of all citizens, indigenous or otherwise, as well as the GDP of the nation. The documentary works of Patricia Goudvis, along with the writings of Rigoberta Menchú, provide insight into the conditions of indigenous girls during the Civil War and how those conditions have affected the adolescence and adulthood of that generation. This thesis is composed of three chapters: the first establishes the living conditions for modern indigenous Guatemalans; the second describes the Civil War and introduces the activist Rigoberta Menchú; and the third uses documentary evidence to demonstrate how investment in young women leads to a healthier, happier, and more productive population in the future.

Agradecimientos

Profesoras Scerbo y Herrera: Muchas gracias por su ayuda con este proyecto, y por ayudarme a decidir sobre este tema en particular. Todas las clases que he tomado en Allegheny fueron influyentes en mi decisión de investigar los derechos de las mujeres indígenas para esta tesina, pero las clases suyas fueron de mayor importancia. Las discusiones y conversaciones que hemos tenido, dentro y fuera de las clases, me ayudaron a comenzar a utilizar mis habilidades lingüísticas no solamente para las metas académicas, sino también para las situaciones del mundo real. Estoy muy agradecida por todo su apoyo.

Professors of the World Language Department: Thank you, gracias, danke, merci, 谢谢 to all of the language professors I have had over the past four years. Languages have been a lifelong passion for me, and the continued support of all of my wonderful professors has been crucial for both my academic and personal success here at Allegheny. Profesora Riess, gracias por hacer que la clase fuera divertida e interesante, incluso a las 8 de la mañana. Professorin Ludewig, vielen Dank für Ihre Unterstützung und dafür, dass Sie mich immer ermutigt, härter zu arbeiten. 史老师, 谢谢您提醒我为什么我喜欢学中文。

Señora Foster: Gracias a mi profesora de español de undécimo y duodécimo grado. Sin su apoyo en la sala de clases y durante la clase AP en línea, nunca podría estar aquí, terminando un título en Español. Usted también fue muy influyente en mi decisión de ser maestra, así que gracias por todo.

Friends: Dori, Bryce, Jazz, Heidi, Quinn, Noelle, Judith, Gannon, Ny, Lexi, Megan, Natalie, Danielle, Helena. Thanks for always listening to me rant about my projects. Your support means the world to me, and I could not have made it through these past four years without every single one of you. Mark and Sarah, though you may not read this, thank you for everything, and for never letting me chicken out of the double major.

Family: Thank you for always supporting me, listening to me ramble about my courses, and for not laughing too much every time I started learning an entirely new language just for fun. My path may not be the most straightforward or clear, but my various courses of study have helped me figure out what I want to do for (hopefully) the rest of my life.

Índice

Abstract/Resumen 3

Agradecimientos 4

Introducción 6

Capítulo 1: la vida indígena en Guatemala 12

A. La salud y la educación 12
B. La pobreza: la disparidad de raza y el trabajo infantil 15
C. Algunas dificultades que enfrentan las niñas indígenas en Guatemala 18

Capítulo 2: la etnohistoria de Guatemala y el activismo de Rigoberta Menchú 23

A. Guatemala: la etnohistoria de los indígenas 23
B. La Guerra Civil y Rigoberta Menchú 27
C. La controversia de Rigoberta Menchú 31

Capítulo 3: análisis de los documentales de Patricia Goudvis 34

A. Los documentales: "Si el árbol de mango pudiera hablar" (1996) y "Cuando éramos jóvenes / había una guerra" (2015) 35

Dora (14:17 - 20:44) 36

Rosario (8:15 - 14:08) 38

B. Conexión a Rigoberta Menchú: cómo los cuentos del documental reflejan sus cuentos 40

C. El éxito del país como resultado de la inversión en y protección de las niñas indígenas 41

Conclusión 44

Obras citadas 48

Introducción

Para la mayoría de los niños en los Estados Unidos, la escuela primaria y secundaria son un derecho, y a menudo una tarea. La ley dicta que los jóvenes tienen que asistir a la escuela desde los seis hasta los dieciséis años y el castigo por no asistir a la escuela recae sobre los padres y puede ser muy duro, incluyendo pérdida de la custodia y cargos criminales ("Educational Neglect" secc. 5)[1]. La educación que tienen en este periodo de la escuela obligatoria no siempre es excelente, y el éxito se basa en la motivación personal, la estabilidad financiera del distrito, el apoyo de la familia del niño y muchos otros factores, pero casi todos los niños estadounidenses tienen la oportunidad de estudiar desde la niñez. Obviamente hay diferencias en la calidad de educación, pero los niños tienen estructura, cuidados básicos y la oportunidad de aprender (tanto académica como socialmente). El estadounidense promedio tiene al menos 10 años de educación básica antes de entrar en la fuerza laboral o en la esfera de educación más alta, un estándar que dicta las normas para el trabajo y la definición de "éxito" en la vida adulta ("Educational Neglect" secc. 2-3).

Desafortunadamente, el derecho a la educación no está garantizado en todo el mundo, causando problemas en todas las áreas de la vida adulta. El analfabetismo es un problema muy grande, particularmente para las mujeres y los grupos minoritarios, tanto en países subdesarrollados como en áreas empobrecidas de países desarrollados. Desde 1953, el primer año en que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) tomó datos sobre la escolarización mundial, las mujeres han compensado más de dos tercios de los analfabetos del mundo (Rivera 197). Los datos son peores en las zonas rurales y pobres, donde las mujeres todavía están relegadas a los trabajos de la casa, que no requieren la

[1] Las fuentes sin autor listado (como bases de datos y documentos gubernamentales) son citadas con el título; las fuentes sin páginas numeradas son citadas con el número del párrafo o sección donde se encuentra la información.

educación formal, y que son tratados como los trabajos "femeninos". Por toda la historia, las mujeres han sido tratadas como "individuos relativos que se define en función del hombre," y sus características más reconocidas son "la afectividad, la inestabilidad, la sumisión y la dependencia" basadas en el orden contractualista de la sociedad (195). Para las niñas en estas zonas, la escuela no está disponible y ellas tienen que trabajar para ayudar a sus familias. La pobreza causa a los jóvenes entrar en la fuerza laboral muy temprano en sus vidas, pero como resultado de su falta de educación formal, no pueden trabajar en posiciones altas ni muy rentables. La desigualdad dentro de la educación basada en el género y el estatus económico ha sido una preocupación mundial desde el último cuarto del siglo XX, pero la atención al problema no ha cambiado mucho para las mujeres que sufren de esta desigualdad (203). Hoy en día, los datos sobre la escolarización mundial son más disponibles y más conocidos, pero la conciencia no es suficiente para promulgar el cambio. Según la UNESCO, en las últimas décadas se ha afirmado "la existencia de una correlación entre el nivel de educación de las mujeres… y el mejoramiento general de la salud y de la nutrición de la población" (206). La falta de educación es una pieza crítica del ciclo de opresión contra los grupos minoritarios, un ciclo que afecta directamente a las condiciones de la gente común y al PIB de un país.

En este trabajo, voy a investigar el ciclo de opresión contra las mujeres y las niñas indígenas en Guatemala, con un enfoque particular en cómo la disponibilidad de la educación ha afectado a las mujeres desde los años ochenta hasta el presente. He elegido Guatemala porque es un país con una larga historia de opresión contra los indígenas, una opresión que continúa hoy en día ("Timeline" secc. 4). El tema de la educación es muy importante para mi porque quiero trabajar como profesora de lenguas en el extranjero, y como una mujer privilegiada tengo una obligación de luchar por los derechos de todas las mujeres del mundo. He tenido una vida

cómoda, con acceso a cualquier oportunidad educativa que he querido perseguir, y quiero utilizar esta educación para traer más oportunidades educativas a las comunidades necesitadas. Las preguntas centrales de esta investigación son: ¿qué efecto tiene la educación primaria y secundaria en el potencial de ingresos y la calidad de vida adulta de las mujeres? y ¿cómo podrían las mujeres educadas afectar a la calidad de vida en sus respectivos países?

Me voy a enfocar en las obras de una documentalista, Patricia Goudvis, que se enfoca en el efecto de la guerra civil de Guatemala en las vidas de unas niñas indígenas. Goudvis viene de Ohio, pero ha pasado gran parte de su vida en comunidades y países hispanohablantes (Goudvis "About" pár. 3-4). Ella ha visitado Guatemala muchas veces desde 1977 hasta hoy, y es el país en el que su carrera como fotodocumentalista empezó. El tema de sus fotos siempre ha sido la coyuntura entre privilegiados y pobres, entre la vida agrícola rural de la clase obrera y la vida suburbana blanca (Goudvis "Photograph Collection" secc. 4). Goudvis ha ilustrado estos temas de injusticia y racismo en varios lugares en los Estados Unidos también, como Louisiana, Mississippi, Alabama y North Carolina, para llamar la atención a los problemas en el mundo laboral. Sus trabajos en los EE.UU se enfocaron en la continuación del maltrato contra los Afroamericanos después del movimiento para derechos civiles de los años 60 (Goudvis "Photograph Collection" secc. 4). Del mismo modo, sus trabajos en Guatemala y en El Salvador se enfocaron en las disparidades entre el tratamiento de los indígenas durante y después de la guerra.

El documental "Si el árbol de mango pudiera hablar", publicado por Goudvis en 1992, tiene entrevistas con 10 niños entre 12-15 años durante la Guerra Civil de Guatemala y El Salvador. El enfoque de las entrevistas es en el impacto que la guerra tiene en su vida; hablan en mayor parte sobre "guerra y paz, justicia, identidad étnica, amistad y matrimonio" (Goudvis "Si

el árbol" pár. 1). Este documental va a ser muy útil para mi investigación sobre el efecto de la educación porque presenta unas chicas indígenas que han perdido mucho en sus vidas y han sobrevivido un ataque atroz contra su pueblo y su gente, pero en los años después de la guerra han construido algo con lo que se quedó atrás. Para esta investigación, lo más importante en este documental es lo que ocurrió unas décadas después: Goudvis visitó a los protagonistas del documental de nuevo durante los años tempranos del siglo XXI para ver el efecto de la guerra en su vida completa. Esta sección del trabajo toma la forma de un documental digital, que se llama "Cuando éramos jóvenes / había una guerra", en el que hay videos cortos, textos, mapas y mucho más para dar contexto a los cuentos e ilustrar la progresión de las vidas de los niños (Goudvis "Cuando éramos" pár. 2). Voy a utilizar los dos documentales juntos para proveer unos ejemplos concretos de los datos y la información más abstracta sobre el impacto de la educación de las niñas indígenas en el PIB de Guatemala.

Además de los documentales de Goudvis, esta investigación se va a enfocar en la activista, feminista y ganadora del Premio Nobel de la Paz Rigoberta Menchú. Como una K'iche' (Quiché) guatemalteca, Menchú ha trabajado toda su vida para los derechos de los indígenas en su país y en todo el mundo (Frängsmyr pár. 3-4). Sus obras reflejan las atrocidades del gobierno contra las poblaciones indígenas durante y después de la Guerra Civil de Guatemala, y ella pone especial énfasis en la importancia de la educación en la lucha por los derechos, el respeto y las oportunidades. En este trabajo, voy a enfocarme en el libro *Me llamo Rigoberta Menchú, y así me nació la conciencia*, que da más información sobre la vida, las luchas y los trabajos de Menchú. Utilizando el cuento de Rigoberta Menchú, voy a presentar información que ilustra no solo el efecto de la falta de educación y derechos para las niñas indígenas, sino también el efecto

que el activismo, el feminismo y la persistencia pueden tener en el éxito de una población y una nación.

Ha habido otros trabajos que se enfocan en estos temas, pero la mayoría tratan una sola parte del problema. El Grupo Banco Mundial presenta los datos sobre las condiciones de vida, la educación de niños y los ingresos y el PIB en el Diagnóstico Sistemático de Guatemala, pero los datos son solamente datos (Sanchez). No hay muchos elementos interpersonales, y los números y la información presentados parecen abstractos. En este formato, es difícil conectar los datos presentados a la vida auténtica porque son solamente números. Los cuentos y historias personales son necesarios para dar contexto y emoción a los datos. Esto es el caso por las publicaciones del Departamento del Estado de los Estados Unidos (y de otros países) también: los datos son presentados de manera muy sencilla, sin emoción ni cuidado por la gente de Guatemala ("Country Reports on Human Rights"). Trabajos como estos son muy importantes para sacar a la luz las condiciones de un país, pero necesitan más contexto humanitario para ilustrar el impacto de las condiciones en la vida diaria de la gente.

Por otro lado, algunos estudios se enfocan solo en los cuentos personales sin consideración por los datos, las causas y el impacto a nivel nacional y mundial. Los trabajos de Goudvis tratan las cosas humanitarias: se enfocan en la persona individual, en la vida diaria de los niños guatemaltecos durante la guerra. La perspectiva interpersonal es más común en los trabajos sobre la importancia de la educación, porque el tratamiento de los niños casi siempre toma una perspectiva humanitaria. Trabajos como "Desigualdades, género y educación básica", escrito por Miryam Carreño Rivera, se centran en el analfabetismo mundial y cómo es un resultado del sexismo y racismo, ilustrando los problemas centrales de la sociedad. Estos

estudios son muy útiles para mis investigaciones porque dan contexto interpersonal e individual a los tiempos históricos de los otros estudios más centrados en los datos.

Este trabajo va a tratar ambos los datos y los aspectos interpersonales. Voy a enfocar en cómo los gobiernos, las leyes y las condiciones son causados por las acciones, opiniones, creencias y faltas de los seres humanos, y cómo los seres humanos, específicamente los indígenas, se ven afectadas por esas cosas. Quiero conectar los datos específicos con los ejemplos de la vida real para ilustrar claramente las consecuencias del maltrato a las personas, la tierra y el dinero. Voy a dar una perspectiva humanitaria a la historia, la fuerza laboral y el sistema educativo de Guatemala.

Con las fuentes primarias de Goudvis y Menchú, conectados con los datos disponibles sobre la educación y la fuerza laboral en Guatemala, tengo la intención de probar la conexión entre invertir en educar las niñas y tener éxito en todo el país, desde la salúd y el bienestar hasta el PIB y la fuerza laboral, cuando las niñas crezcan. Antes de enfocarme en los personajes de los documentales mencionados, este trabajo va a introducir el país de Guatemala. Conocer el contexto histórico, tanto de la Guerra Civil como de la vida moderna, es crítico para entender la situación de las niñas y las mujeres, y para ver la conexión entre los recursos disponibles en las comunidades indígenas y el éxito del país en total.

Capítulo 1: la vida indígena en Guatemala

Para los niños guatemaltecos, especialmente los indígenas, existen muchos obstáculos que les impiden asistir a la escuela y tener éxito cuando sí tienen la oportunidad de asistir. *La Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (OEI) es un grupo que se enfoca en entender los obstáculos que enfrentan los indígenas y empezar a combatirlos con programas tanto para los estudiantes como para los maestros. Según la OEI, los principales problemas de ser un jóven en Guatemala son "la desnutrición, las dificultades para asistir y permanecer [la escuela] y la incorporación temprana en el mercado laboral... dificultades para aprender... debilidades en la formación docente... y el acceso a educación bilingüe intercultural de la niñez indígena" (Plesnicar 729). Hoy en día, el 50% de guatemaltecos de edad preescolar no tiene acceso a una escuela, y la cobertura al nivel primario está bajando (Plesnicar 734). Los niveles preprimario y primario son legalmente obligatorios en Guatemala, pero no se cumplen en las comunidades indígenas y pobres debido a la escasa oferta de escuelas y maestros. Solamente el 40% de los niños del sexto grado en todo el país tiene un nivel de lectura apropiado, y estos datos son peores en las zonas rurales, como el altiplano y la zona occidental, donde la gente es predominantemente indígena ("Context and Challenges" secc. 5). Más del 60% de los jóvenes indígenas no llegan a la escuela secundaria, un resultado de los factores listados por el OEI y explicados debajo ("Context and Challenges" secc. 5).

A. La salud y la educación

La salud y los servicios médicos disponibles presentan un gran problema para los jóvenes indígenas de Guatemala, tanto en la búsqueda de la educación y la sobrevivencia. Aproximadamente el 50% de la población indígena sufre de desnutrición crónica durante la infancia, el que causa problemas fisiológicos y mentales (Plesnicar 734). El país tiene la peor

tasa de retraso en el crecimiento de los niños en la región, y la tercera peor del mundo ("Health" secc. 5). El desarrollo integral de los niños es interrumpido e impedido por la falta de acceso a una comida nutritiva y agua potable, y como resultado miles de niños sufren y mueren "por enfermedades prevenibles y curables" (Plesnicar 734). Los indígenas sufren de enfermedades curables porque no tienen comodidades modernas (como hospitales, salas de emergencia y médicos de emergencia) en sus comunidades pequeñas y rurales. En 2010, un análisis geográfico de Alta Verapaz, una zona indígena, estableció que solamente un 38.1% de los indígenas vivían a menos de una hora de una hospital y un 27.5% tienen acceso a una hospital (Owen et. al. secc. 3, pár. 2). La distancia, junto con la falta de métodos de transportación desde el altiplano a las ciudades grandes, hace que problemas objetivamente menores se conviertan en una amenaza para la vida. Si una mujer indígena está enferma o lesionada tiene la capacidad de llegar a una institución, usualmente no puede comunicarse con los médicos. Existen 22 etnias mayas en Guatemala, pero el estándar para las ciudades grandes es el español (Plesnicar 729). Hay mucha diversidad lingüística en Guatemala, y muchas veces las comodidades modernas no tienen empleados que hablan algún idioma Maya, mucho menos el idioma específico de la persona que necesita ayuda (Plesnicar 730). La falta de recursos en las zonas rurales y la falta de alojamientos bilingües en un país tan multicultural representan la opresión continuada de la gente indígena en Guatemala.

Las escuelas también desaparecen físicamente para las comunidades indígenas: "la educación secundaria está concentrada en las zonas urbanas, y las personas de áreas rurales que desean estudiar, deben movilizarse a diario o bien, rentar vivienda y pagar su alimentación" (Plesnicar 732). Las zonas rurales no tienen los recursos para construir y financiar las escuelas, mucho menos para mantenerlas empleadas y funcionales. Entre 2.9% y 3.3% del PIB del país se

gasta en la educación pública, comparado con países como Cuba y Greenland, que invierten más del 10%, y Belize, Costa Rica y Puerto Rico, que invierten más de 6% ("Government Expenditure on Education" secc. 3). Cada escuela pública en Guatemala lucha para tener bastante dinero para funcionar, y las escuelas en las zonas rurales sufren más como resultado del racismo institucionalizado contra los indígenas ("Context and Challenges" secc. 5). Los jóvenes indígenas tienen que viajar distancias muy largas para asistir a una escuela donde no entienden la lengua, no conocen a nadie y están en una desventaja inmediata financiera, social y académica Sin acceso a la educación y los servicios y recursos esenciales, los indígenas no pueden asistir a la escuela ni aprender el español, y por eso la brecha entre los dos grupos (los ladinos y los indígenas) sigue expandiéndose .

Las escuelas que existen en las zonas rurales tienen muchos problemas con la formación docente. Los maestros no tienen recursos para sus salones de clase; los estudiantes frecuentemente hablan lenguas o dialectos diferentes de sus compañeros y de sus maestros; las lenguas mayas no tienen las gramáticas normalizadas y es difícil elaborar los conceptos y materiales de los estudios; y los maestros pueden escribir solo en Español, una lengua que sus estudiantes no entienden (Plesnicar 730-732). La OEI intenta utilizar la educación bilingüe e intercultural, pero los problemas mencionados continúan en los salones de clase bilingües. La educación bilingüe de transición requiere que los maestros se puedan conectar con los estudiantes en una lengua, usualmente la lengua materna, para que los estudiantes puedan entender conceptos nuevos de la segunda lengua (Gersten y Woodward 224). La transición repentina y drástica desde la lengua materna a la lengua de llegada es difícil y problemática para los estudiantes, causando una falta de comprensión de conceptos como resultado de la falta de comprensión del idioma (Gersten y Woodward 224). La meta de la educación bilingüe de

transición es llegar a hablar solamente el idioma de destino (en este caso, el español) muy rápidamente (Gersten y Woodward 224). El problema es que, sin recursos adecuados para los maestros ni una lengua materna común entre los alumnos y los maestros, es muy difícil empezar a comunicar con los estudiantes de una manera que ellos puedan entender. Muchas veces los estudiantes guatemaltecos no hablan la misma lengua materna que sus compañeros o sus maestros; ellos casi nunca hablan español antes de asistir a la escuela, entonces la comunicación entre estudiante y maestros es muy difícil (Plesnicar 730). La clase, que intenta ser una de educación bilingüe de transición, sin otra opción, se convierte en una clase de inmersión, un método que es percibido muy negativamente por la comunidad educativa (Gersten y Woodward 226).

El Grupo Banco Mundial condujo estudios sobre la disponibilidad de las escuelas y la escolaridad resultante de los jóvenes guatemaltecos. En 2014, el promedio de años de escolaridad para la gente no indígena entre los 18 y los 30 años era 8.2; para los indígenas, era solamente 5.8 (Sanchez 53). El promedio para las niñas indígenas era 5.2, un año entero menos que los niños indígenas (53). Estos datos son aún peores cuando se considera la población en total, no solamente la gente entre los 18 y los 30 años de edad. La mujer indígena promedio ha tenido 3.3 años o menos de educación (53). Basado en la falta de acceso a la educación, la falta de recursos dentro de las escuelas y los problemas lingüísticos que enfrentan los maestros y los estudiantes indígenas, las bajas tasas de alfabetización en Guatemala son comprensibles.

B. La pobreza: la disparidad de raza y el trabajo infantil

Otro problema para los niños indígenas que quieren asistir a la escuela es que muchos tienen que incorporarse al mercado laboral muy temprano en la vida. Un estimado 50% de los estudiantes guatemaltecos que abandonan la escuela secundaria reclaman la falta de

dinero/ingresos en su familia como la causa principal, y un 10-15% adicional afirma que la necesidad de encontrar un trabajo supera la necesidad de asistir a la escuela (Sanchez 62). Los jóvenes tienen la responsabilidad de ayudar a sus familias, cuidar a los niños y entrar en la fuerza laboral antes de terminar la educación. A pesar de que la edad mínima del empleo es 14 años, el gobierno no hace cumplir esta ley y más de un millón de niños guatemaltecos entre los 5 y los 17 años están participando en la fuerza laboral ("Country Reports on Human Rights" 27). Según el Informe del Departamento de Estado de EE. UU. sobre las prácticas de los derechos humanos de 2018, Guatemala "no aplicó efectivamente la ley" y "dedicó recursos insuficientes a los programas de prevención" (27). En las zonas rurales, la mayoría de los jóvenes trabajan en granjas familiares, mercados callejeros y otros trabajos no supervisados mucho antes de que cumplan los 14 años. Además, un estimado 39.000 niñas indígenas trabajan como sirvientes domésticas en 2018, un trabajo que normaliza el abuso físico y sexual (27). Para muchos indígenas, es necesario que los jóvenes comiencen a trabajar muy temprano porque el salario mínimo, cerca $2.48 por hora, es insuficiente para mantener una familia de 5 personas (28). Muchas veces en el sector agrícolo, por lo que más del 50% de los pobres trabajan, los empleados no reciben el salario mínimo diario a menos que alcancen una cuota (Sanchez 35). Sin cumplir la cuota, los indígenas se encuentran obligados a trabajar horas extras y contar con la ayuda de sus hijos. Un estimado 74% de la fuerza laboral trabaja fuera del sector formal y por eso se trabaja fuera de las protecciones de la ley, operando en una especie de vacío legal donde el gobierno no arregla las injusticias ("Country Reports on Human Rights" 29). La informalidad del trabajo causa muchos problemas para toda la gente guatemalteca, no sólo los pobres: el 85% de la población no tiene seguridad social, y esta falta aumenta hasta casi el 97% en las zonas más empobrecidas (Sanchez 35). El empleo varía mucho dependiendo de la etnicidad: un gran

porcentaje de los trabajadores indígenas, especialmente los grupos minoritarios como los Q'eqchi' y los Mam, trabajan en la agricultura y la minería (47). En los grupos más reconocidos y respetados, como los K'iche' y los Kaqchique, ha habido una diversificación del trabajo durante las últimas décadas, resultando en solamente en el 30% de la población trabajando en el sector agrícola (47). Todavía no hay tanta diversificación laboral en ninguna zona indígena como en las zonas no indígenas, y las oportunidades para avanzar en los trabajos son más disponibles para los individuos que no se identifican como indígenas.

Según el Grupo Banco Mundial, el salario mínimo es tan bajo que, incluso con un trabajo de tiempo completo y salario mínimo, una persona aún puede quedarse en la pobreza extrema. Los ingresos han disminuido constantemente en los 15 años pasados; el promedio de ingresos mensuales por los pobres ha disminuido por entre el 10.4% y el 18.3% (Sanchez 45). El 60% de la población de Guatemala vive en pobreza (38% en pobreza extrema) y el 30% está vulnerable a sucumbir a la pobreza (27). En la mayoría de las zonas rurales, la tasa de pobreza extrema aumentó desde el 2006 hasta el 2014; en algunas áreas las tasas casi se duplicaron, dejando hasta el 55% de una región en pobreza extrema (30). Todas las zonas rurales sufren casi el doble nivel de pobreza, general y extremo, que las zonas urbanas, un problema que refleja y perpetúa las brechas étnicas en Guatemala. En estas zonas tan pobres, entre el 35 y el 45% de la población tiene menos de 14 años, limitando su habilidad de trabajar para un empleador legítimo mientras que su necesidad por recursos básicos (comida, agua potable, ropa, habitación, etc.) siempre aumenta (35).

Todos los factores mencionados anteriormente ilustran porque los niños indígenas no pueden cumplir con la escuela, causando problemas en sus habilidades de avanzar en la fuerza laboral y establecer una vida financieramente segura. La opresión de los indígenas y la

continuación de la restricción de los recursos permite que el ciclo de analfabetismo continua, se mantenga el estatus de los indígenas como considerados menos inteligentes, menos capaces y peor pagados y tratados en el lugar de trabajo.

C. Algunas dificultades que enfrentan las niñas indígenas en Guatemala

Mientras que el acceso a la educación básica es un gran problema para toda la población indígena, adicionalmente las niñas sufren por la falta de educación sobre la salud sexual y reproductiva, la falta de derechos y las expectativas sobre lo que debe hacer una mujer indígena. Las niñas tienen que combatir una doble carga de discriminación basada en su género y su etnia, encontrandose subordinadas a los hombres mayas debido a los roles tradicionales de la mujer maya y subordinadas a los ladinos (los guatemaltecos de ascendencia española) debido a su raza (Wehr y Tum 136). La violencia contra las mujeres es normalizada en Guatemala y ellas no tienen el poder para cambiar el statu quo, entonces la mayoría de las niñas y mujeres aceptan sus roles en la comunidad, que son casarse y empezar a criar a una familia antes de cumplir los 18 años (Wehr y Tum 137). La edad legal para casarse es 18 años, pero entre el 2008 y el 2014, el 30% de las niñas bajo los 18 años se casaron, y un 7% antes de cumplir los 18 años ("Country Reports on Human Rights" 18). Las niñas están subordinadas a los hombres de sus comunidades, aún más una vez que se casan y forman sus propias familias.

Guatemala tiene un marco de referencia nacional que dicta que las escuelas proveen educación sexual integral (CSE). Los cursos intentan preparar a los jóvenes para "llevar una vida sexual y reproductiva saludable y plena" (Monzón pár. 2). El problema con los cursos CSE es que, a pesar de las regulaciones del país, las escuelas no ofrecen las mismas oportunidades para los estudiantes. En las ciudades más grandes, como la Ciudad de Guatemala, Huehuetenango y Chiquimula, solamente el 7% de los estudiantes que han tomado los cursos CSE ha aprendido

todos los conceptos básicos del marco de referencia (Monzón pár. 1). Los conceptos como los anticonceptivos, el embarazo y la prevención de ITS no se enseñan al nivel esperado, y por esta razón los jóvenes todavía no tienen una educación básica sobre su sexualidad y su salud. Las niñas especialmente tienen problemas como resultado de la falta de educación sexual y reproductiva: el 27% de los niños y el 10% de las niñas entre los 15 y los 17 años piensan que, cuando una niña dice "no" durante una experiencia sexual, ella en realidad quiere decir "sí" (Monzón pár. 6). Las niñas no reciben una educación sobre sus derechos e información sobre su salud que podría ayudarles a tomar decisiones saludables que pueden afectar su futuro. Problemas como estos existen en todo el país, causados por la falta de educación y recursos en las zonas pobres, pero los problemas son más prominentes en las zonas indígenas.

Para las indígenas, la oportunidad de aprender sobre su cuerpo, su salud y sus derechos humanos, es algo nuevo e importante. La organización *Abriendo Oportunidades* intenta educar a las niñas mayas sobre todo lo que falta en sus comunidades y familias tradicionales: "recursos y activos personales y sociales, proporcionar redes de apoyo, modelos femeninos positivos y programas de capacitación sobre salud sexual y reproductiva" (Wehr y Tum 137). Las habilidades y los conocimientos que vienen de participar en programas como estos son críticos para tener una vida segura, cómoda e independiente, algo que puede ser muy difícil para una niña indígena basado en las tradiciones y normas culturales. *Abriendo Oportunidades* trabaja para dar el empoderamiento personal a las niñas del altiplano, alentar a las niñas a ejercer sus derechos, entender sus cuerpos y educarse sobre la educación financiera, la salud y la prevención de violencia de género (Wehr y Tum 137). Es difícil dar confianza a las niñas, que están acostumbradas a la subordinación, pero con la educación y el apoyo de programas como este, ellas pueden hablar con sus padres y los otros hombres de la comunidad. Ellas pueden luchar por

sus derechos, específicamente por el derecho de asistir a las reuniones comunitarias y a la escuela.

La educación que *Abriendo Oportunidades* proporciona es muy importante, pero algunos problemas continúan a pesar de la información sobre la salud sexual y reproductiva que las niñas aprenden. El programa introduce algunos métodos de anticoncepción para proteger a las niñas y para ofrecer algunas estrategias de planificación familiar, pero la anticoncepción solamente funciona si la comunidad acepta. El uso de anticonceptivos es un problema cultural, y "si la niña ha decidido usar protección, pero su pareja no, la niña no puede hacer nada" (Wehr y Tum 139). Las niñas están subordinadas a los deseos de los niños, quienes siguen las normas de la sociedad indígena. Las tradiciones no incluyen los anticonceptivos, y los ancianos usualmente no creen en cosas como infecciones de transmisión sexual, entonces no se usan los condones. Cuando las niñas empiezan a tener relaciones sexuales, no pueden comprar condones por ellas mismas porque no son disponibles en las comunidades indígenas, y si pudieran ir a algún lugar donde estén disponibles, nadie les vendería condones debido a su edad, raza y género (Wehr y Tum 139). Los servicios médicos, como mencioné antes, solamente están disponibles en Español, entonces las niñas indígenas no pueden utilizarlos. Incluso cuando las jóvenes son educadas sobre sus cuerpos y derechos, la comunidad indígena les otorga poca autonomía. Las decisiones de una niña indígena están influenciadas por las opiniones de su familia, su pareja sexual y su comunidad en general.

Como resultado de la falta de educación y aplicación de estrategías anticonceptivas, Guatemala tiene una gran tasa de fecundidad adolescente. En el 2015, 80 de cada 1000 niñas guatemaltecas entre los 15 y los 19 años de edad se queda embarazada al menos una vez ("Adolescent fertility rate" secc. 2). Mientras que este dato puede no parecer alto, comparado

con los otros países desarrollados del mundo, Guatemala todavía tiene tasas muy altas de embarazo adolescente. Por ejemplo, la tasa para Latinoamérica en total es 45/1000, y la tasa promedia del Norte América es 31/1000 ("Adolescent fertility rate" secc. 2). La frecuencia del embarazo adolescente en Guatemala tiene una clara conexión con la falta de comprensión sobre la salud sexual, la tendencia de casarse joven por razones económicas y la falta de acceso a recursos que pueden proteger a las niñas. Sin embargo, aún hay esperanza para las niñas guatemaltecas: las tasas de embarazo adolescente han disminuido mucho en las dos décadas más recientes, de 117/1000 en 1995, a 98/1000 en 2005, a 88/1000 en 2010 ("Adolescent fertility rate" secc. 2). Basado en estos datos, es obvio que la mayor disponibilidad de la educación, específicamente la educación sobre la salud sexual y reproductiva, ha tenido un gran impacto en las vidas de las niñas guatemaltecas.

Organizaciones como *Abriendo Oportunidades* tienen la capacidad de educar a las niñas, pero la tarea de cambiar las opiniones de la comunidad es mucho más difícil. Según Silvia Tum, una indígena que participó en *Abriendo Oportunidades* como estudiante y como enseñadora durante su juventud, la cosa más importante es cambiar los programas para que tengan un enfoque sobre el ciclo de vida (Wehr y Tum 141). Los jóvenes necesitan una educación sobre sus derechos y sus experiencias en cada segmento de su desarrollo y las intervenciones deben continuar durante toda la vida para que los ancianos puedan aprender y cambiar con el mundo, en lugar de permanecer estancados y tradicionales.

La vida de una mujer indígena es muy difícil en Guatemala. Las condiciones de las zonas rurales mantienen que los indígenas no pueden avanzar en la sociedad, limitando el acceso a los recursos críticos como la educación, el cuidado de la salud y la comida y el agua. En vez de estudiar en la escuela, los jóvenes tienen que trabajar para cuidar a sus familias, y por eso las

tasas de analfabetismo continúan siendo muy altas y los indígenas nunca pueden aprender el español, que es necesario para tener éxito en la Guatemala moderna. Estos problemas provienen de una larga historia de opresión y violencia contra los indígenas comenzando con la conquista española y continuando hasta hoy.

Capítulo 2: la etnohistoria de Guatemala y el activismo de Rigoberta Menchú

A. Guatemala: la etnohistoria de los indígenas

Guatemala ha tenido una larga historia de maltrato de los indígenas. Desde el principio de la involucración de los españoles en las vidas de los indígenas guatemaltecos en 1501, los indígenas han sido masacrados y su herencia destruida en un esfuerzo de asimilar a los guatemaltecos a las tradiciones y culturas europeas (Goudvis “Dora" secc. 5)[2]. Antes de 1501, la civilización maya prosperó: sus logros en los campos de las matemáticas, astronomía, arquitectura, ingeniería, arte y agricultura siguen siendo impresionantes dada la época en la que se desarrollaron (“Timeline” secc. 4). Después de la llegada de los españoles, entre 1524 y 1650, casi el 85% de los mayas murieron como resultado de las enfermedades y las armas traídas por los conquistadores (Goudvis “Dora” secc. 5). Las élites de la sociedad maya fueron asesinadas y su cultura destruida, todo por la meta de implementar la reina de España (“Timeline” secc. 4).

Los indígenas que sobrevivieron a las masacres huyeron a las montañas, donde han seguido viviendo durante años. La separación entre los indígenas en las montañas y los conquistadores continuó siendo más grande, causando diferencias en el acceso a los recursos naturales y esenciales (Goudvis “Dora” secc. 5). Durante el siglo XX, la compañía United Fruits controlaba la economía y la gente de Guatemala, comprando la tierra barata y empleando a indígenas mal pagados (“Timeline” secc. 4). United Fruits tenía el monopolio de las plantaciones de banano en América Latina, manipulando el mercado a través de publicidad, prácticas poco éticas en el lugar de trabajo y relaciones con personas en el poder (Morey pár. 4). En Guatemala en los años 50, United Fruits realizó una campaña de desprestigio contra Jacobo Arbenz, el

[2] Al citar “Cuando éramos jóvenes / había una guerra” de Goudvis, la persona a la que se hace referencia estará entre comillas y la sección estará indicada, ya que el sitio digital no tiene números de página. A veces el sitio tiene videos, entonces va a tener un tiempo aproximado en vez de una sección.

presidente nationalista que quería tomar la tierra de la compañía (pár. 6). La compañía alegó que Arbenz era influido por los comunistas y que la reforma agraria amenazaría los intereses económicos estadounidenses en Centroamérica (pár. 6). Para proteger el monopolio que tuvo United Fruits (y sus propios intereses económicos), los Estados Unidos "contrató milicias civiles de Honduras para entrar en Guatemala y comenzar una guerra contra Arbenz y sus seguidores" (pár. 6). Este conflicto llevó al nombramiento de Castillo Armas como presidente de Guatemala, llamándolo libertador a pesar de que era un títere de United Fruits (pár. 7). Los empleados guatemaltecos de United Fruits sufrieron "desnutrición, altas tasas de mortalidad infantil, acceso limitado a la atención médica y la educación y violaciones de los derechos humanos", que son todos problemas que existen para los indígenas modernos también (Goudvis "Dora" secc. 5). La tendencia a maltratar a los indígenas ha continuado, tanto en el mundo laboral como en la sociedad, como se ilustró en el capítulo anterior. El racismo ha sido prominente en contra de los indígenas desde el siglo XVI y todavía es prominente hoy en día ("Dora" secc. 5).

Como resultado de las conquistas y el establecimiento a largo plazo de los españoles, la etnohistoria de Guatemala es muy interesante. La etnohistoria es una disciplina antropológica de la historia (Santamaría 466). Este término ha sido usado desde el siglo XX y por mayor parte se refiere al estudio de "las culturas desaparecidas por extinción o aculturación derivada de conquista utilizando fuentes escritas,…las obras originarias de la propia cultura invadida" (467). La etnohistoria es interesante porque se enfoca en estudiar los textos que vienen directamente de las poblaciones indígenas y minorías étnicas, y en su tratamiento de estas poblaciones, se enfoca en las condiciones y circunstancias que han tenido impactos en la lingüística, el folklore y la herencia cultural del grupo (467). Esta manera de estudiar la historia de una población es muy importante porque investiga la cultura a través de la lente de las personas que la vivieron, en

lugar de a través de textos secundarios u opiniones externas. En esta investigación, la etnohistoria es muy relevante porque las poblaciones indígenas de Guatemala han sido borradas e invadidas por muchos años.

Hoy en día, el 60% de la población de Guatemala se identifica como étnicamente Ladina (Söchtig pár. 2). Un ladino se define como una persona con características españolas y nativas y, más tarde en la historia, africanas (pár. 2). Los ladinos hablan español como lengua materna y usualmente se crían más como españoles que como indígenas guatemaltecos (pár. 2). La palabra 'ladino' viene de la palabra 'latino', y algunas interpretaciones de la historia indican que viene de la combinación de 'latino' con 'ladrón' (pár. 2). Esta interpretación representa que, para muchos indígenas guatemaltecos, los ladinos solamente existen como resultado del robo a los nativos. El otro 40% de la población se identifica como Maya o Indígena (pár. 3). Hay más de 22 grupos étnicos, incluso los cuatro grupos "minoritarios mayoritarios": los Quiché (9.1%), los Kaqchikel (8.4%), los Mam (7.9%), y los Q'eqchi' (6.3%) (pár. 3). Como se indicó en el capítulo anterior, esta diversidad étnica causa muchas dificultades lingüísticas. Cada uno de los grupos listados tiene su propio idioma, y la mayoría de las lenguas no tiene ninguna relación con los otros. Unas 1.680.551 personas hablan el Quiché; unas 1.370.007 hablan el Q'eqchi'; unas 1.068.356 hablan el Kaqchikel; unas siete otras lenguas tienen más de 100.000 hablantes; y 12 lenguas con poblaciones hablantes más pequeñas ("Language Data" secc. 2). Se puede consultar el mapa (Figura 1) para ver la distribución de las diferentes lenguas en Guatemala. En total, el censo de Guatemala de 2018 indica que hay 6.207.503 personas que hablan al menos una lengua Maya, la mayoría de las cuales la habla como su lengua materna o primaria ("Language Data" secc. 2).



Figura 1. Mapa de las lenguas Mayas en Guatemala.[3] ("Languages of Guatemala").

El tratamiento de los indígenas empeoró gravemente en 1954 después del golpe de estado que otorgó el poder al coronel Carlos Castillo Armas ("Timeline" secc. 4). La ley de reforma agraria fue derogada, los sindicatos fueron reprimidos y la mayoría de las otras reformas sociales fueron revocadas (Goudvis "Dora" secc. 5). Grupos insurgentes de la izquierda empezaron a formar durante los años cincuenta y sesenta, y empezó la Guerra Civil de Guatemala y El Salvador. Los grupos guerrilleros se formaron en la región de las tierras altas mayas. La guerra continuaba por 36 años, durante la cual 200.000 personas murieron y 669 masacres ocurrieron ("Military and Security" secc. 7). Las Naciones Unidas dice que "el 93% de las atrocidades cometidas se atribuyen al Ejército y las fuerzas de seguridad" y que el 83% de las víctimas eran mayas ("Truth Commission" secc. 3). Todavía hay personas que no han sido encontradas después de ser tomadas por el Ejército durante la guerra. Para dar un sentido de autenticidad a la historia

[3] Este mapa se refiere al español como "Castilian".

de la Guerra Civil, voy a describir los eventos claves desde la perspectiva de Rigoberta Menchú, una activista, feminista y ganadora del Premio Nobel de la Paz.

B. La Guerra Civil y Rigoberta Menchú

La Guerra Civil duró 36 años, causando repercusiones en cada aspecto de la vida guatemalteca. Durante la guerra, los niños tuvieron que crecer más rápido que en periodos de paz. Para los niños indígenas, las condiciones empeoraron más que para los blancos y los mestizos; los indígenas no eran tratados como seres humanos, y sus vidas consistieron en tratar de sobrevivir la guerra. Rigoberta Menchú, nacida en 1959, tuvo que crecer durante la guerra (Frängsmyr pár. 2-3). Para ella, la niñez consistió en trabajar en las granjas de tierras altas del norte (la zona verde del mapa en la Figura 1) y en las plantaciones de café de la costa del pacifico (la zona morada en abajo a la izquierda de la figura 1). Los viajes desde el altiplano a las fincas en la costa se tomaron dos noches y un día en un camión lento y abarrotado (Burgos 42). A los ocho años, Menchú empezó a trabajar en el corto del café con su familia y el resto de los indígenas (43). Los indígenas del altiplano trabajaron para los ladinos, la mayoría de que eran ladinos malos "que sabe[n] hablar [Español] y sabe[n] cómo robarle al pueblo" (46). La habilidad de hablar español era, y continúa a ser hoy en día, una necesidad para cualquiera persona que quiere tener éxito fuera de las granjas y el trabajo física. El problema para los indígenas y los pobres era (y es hoy) que no tuvieron acceso a una educación, ni a gente que les pudieran enseñar el idioma, y por eso nunca pudieron avanzar fuera de su nivel socioeconómico muy bajo. La diversidad lingüística causó problemas en las fincas, tanto entre los diferentes indígenas como entre los ladinos y los indígenas. Para la familia Menchú, la lengua fue un gran problema cuando el hermanito de Rigoberta murió durante el trabajo en la finca (60). Los padres no pudieron hablar con los vecinos ni con los jefes para pedir ayuda con el cuerpo de su hijo, y

tuvieron que enterrarlo ellos mismos sin tiempo fuera del trabajo para llorar la muerte. Rigoberta también se sintió muy sola en la costa; a pesar de que unas 400 personas trabajaban en la finca, los otros niños no hablaban la misma lengua, y por eso solamente podía comunicarse por señas (60).

Para Rigoberta, la juventud comenzó con la aceptación forzada de su lugar como mujer. Sus padres le dijeron "que todo lo que yo ambicionaba, no había posibilidad de tenerlo. Y todo eso pasa en la vida de un joven" (Burgos 84). La vida de una mujercita se enfoca en aprender las cosas de una mujer, las reglas de los antepasados y de la comunidad, mantener la dignidad de los indígenas y prepararse para casarse con un chico (84-85). La educación de la niña indígena consistió en los trabajos de la casa y las ceremonias de la boda para que, cuando tuvieran suficientes años, podrían casarse y empezar a tener sus propios hijos. Rigoberta no se casó a la edad habitual por su comunidad; cuando tenía 23 años, ella era muy sospechada por la comunidad porque, basado en las tradiciones, ella "no sabe dónde ha estado, dónde ha vivido" (86). Las niñas de 14 y 15 años en su pueblo se casaban y quedaban embarazadas con frecuencia, a pesar (y, posiblemente, como resultado) de que no habían recibido mucha educación y no tienen conocimiento sobre sus cuerpos, sus derechos y las oportunidades que existen fuera de sus comunidades (87). Durante la juventud de Rigoberta, en los años 60 y 70, programas como *Abriendo Oportunidades* no existían. En el altiplano, los niños tenían que trabajar con sus familias para sobrevivir. Los programas para el avance de la mujer indígena no eran importantes, pero Menchú empezó a ser una activista en su iglesia muy temprano (Frängsmyr pár. 3). El trabajo era muy opuesto por las organizaciones guerrillas que eran influyentes en las comunidades indígenas, pero este aspecto fue importante para Rigoberta porque empezó su carrera como activista y feminista.

El padre de Rigoberta, Vicente Menchú, fue acusado de participar en las actividades guerrillas y sufrió mucho por las acusaciones, y después de su liberación de la cárcel, Vicente se unió al recién formado Comité de la Unión Campesina (CUC). Su padre creía en la lucha del CUC; él decía a Rigoberta "yo tengo grandes esperanzas y tenemos que seguir luchando" (Burgos 138). La segunda vez que Vicente fue encarcelado fue en 1977, y esto fue cuando Rigoberta empezó a trabajar mucho más activamente en la comunidad y en la lucha por la liberación de los otros activistas, incluso su padre (140). Después de la segunda liberación, Vicente se unió al recién formado Comité de la Unión Campesina (CUC) "para formar un grupo de campesinos para reclamar las tierras" (141-142). En 1979, el hermano, padre y madre de Rigoberta fueron asesinados por el ejército por su participación en organizaciones de resistencia (Frängsmyr pár. 4). Toda su familia estaba involucrada en el activismo: su hermanito, Patrocinio, fue a otras áreas para ayudar a organizar a la gente contra el ejército, y por eso el ejército pudo secuestrar y matar a Patrocinio (Burgos 199).

Los secuestros eran aprovechados por el coronel Arana, quien había asumido la Presidencia, en noviembre de 1970 y continuaban siendo un problema horrible para la gente guatemalteca durante toda la Guerra y las décadas inmediatamente después (Ball 21). Los niveles de violencia estatal cambiaban basado en la persona y el partido que estaba gobernando, pero los constantes durante la Guerra eran que el Ejército tuvo poder total sobre los ciudadanos y los ciudadanos trataron de luchar contra la opresión (22). Durante los años setenta, en los que unos diez miles personas eran desaparecidos o asesinados por el ejército, se formaron grupos de resistencia: el Ejército Guerrillero de los Pobres (EGP) en la selva del norte; la Organización del Pueblo en Armas en la costa de San Marcos; y el CUC en el Occidente (25-26). La violencia llegó a su clímax en 1981 y 1982, cuando más de 22.000 homicidios fueron cometidos por el

Estado, y se estabilizó durante el resto del siglo (28). Los asesinatos disminuyeron mucho en 1983 porque el país estaba casi completamente militarizado, pero la violencia estatal contra la gente nunca cesó (28). Rigoberta Menchú dice que aprendió español sola para mejorar su habilidad de trabajar con el CUC, organizando a los campesinos costeros en la lucha por mejores condiciones laborales (Burgos 208). Según Burgos, "la palabra es su única arma…Rigoberta aprendió la lengua del opresor para utilizarla contra él. El español…se ha convertido en un instrumento de lucha" (9). Su trabajo tomó, por mayor parte, la forma de enseñar a los indígenas, guiando a los campesinos a resistir la opresión del gobierno y ejército a través de marchas y protestas (209).

Menchú ha escrito algunos trabajos que reflejan las historias de su familia y de su gente, tanto como biografías como cuentos compilados para ilustrar la historia de los indígenas guatemaltecos. *The Honey Jar* (2002)*, The Girl from Chimel* (2004) y *The Secret Legacy* (2008) son una trilogía de libros que contienen recuerdos y cuentos de los viejos de la comunidad en la que Rigoberta creció. Los libros tratan de ilustrar los problemas sistemáticos que han existido en Guatemala antes, durante y después de la Guerra Civil y utilizan aspectos auténticos y aspectos ficticios para hacerla de manera disponible a los jóvenes (Slapin secc. 1). Menchú también ha sido involucrado en la producción de una trilogía de películas importantes sobre la lucha por la supervivencia en Guatemala: "Cuando la montañas tiemblan" y "Granito" se enfocan en mostrar las condiciones de vida durante la Guerra desde la perspectiva de una pobre indígena, usando escenas legítimas y escenas dramatizadas/recreadas para ilustrar el cuento de la Guerra ("When the Mountains Tremble" pár. 1). Estas películas son tratadas como una saga de la resistencia, "diseñadas para impulsar al público a contraatacar cuando la sociedad se enfrenta al autoritarismo y los demagogos" ("When the Mountains Tremble" pár. 2). Este proyecto no era un

esfuerzo independiente de Menchú, pero su perspectiva, involucración y conocimiento de la Guerra, el país y la gente indígena eran críticos para la autenticidad y reputación de las películas. El activismo de Rigoberta Menchú era muy importante para los indígenas guatemaltecos, pero sus métodos y creencias no eran perfectos.

C. La controversia de Rigoberta Menchú

En 1981, Menchú tuvo que huir de Guatemala. Esto no afectó su deseo de ayudar a los indígenas; Menchú continuó trabajando como organizadora y activista contra la opresión guatemalteca y fundó la Representación Unida de la Oposición Guatemalteca (Frängsmyr pár. 4). Su cuento personal y su activismo entró en la esfera mundial con la publicación del libro *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*, una biografía dictada por Menchú y escrita por Elisabeth Burgos. Esta biografía es la fuente de la información personal presentada aquí porque es el trabajo más detallado sobre la vida de Rigoberta Menchú y las condiciones de vida de la gente indígena en Guatemala, pero algunos críticos dicen que Rigoberta ha tomado algunas libertades en su descripción de su juventud (Schwartz pár. 1). David Stoll, un experto en antropología maya, dice que muchos de los cuentos del libro no son cuentos de la vida de Rigoberta: ella no tuvo ningún hermano que fue asesinado por el ejército; ella no trabajó en las fincas con su familia agrícola porque estaba tomando clases en unas escuelas privadas donde ha estudiado el español desde muy jóven; y los cuentos sobre el racismo institucional muchas veces eran solamente conflictos entre unas personas, no entre su familia y el gobierno o ejército (pár. 3). La verdad de su vida es imposible de saber (Menchú no ha comentado sobre los críticos), pero los cuentos que describe en el libro reflejan los de la gente indígena en general. Es posible que la autora de la biografía, Elisabeth Burgos, haya incluido sus propias ideas y "fantasías feministas y ultraizquierdistas" para dar más impacto emocional al libro (pár. 4).

Independientemente de la verdadera vida de Rigoberta Menchú, su biografía fue muy importante para sacar a la luz las condiciones de las zonas rurales de Guatemala (Walford 116). Sin la publicación de este libro, el mundo probablemente no habría prestado atención a los indígenas guatemaltecos y ningún cambio habría pasado para mejorar las condiciones y el acceso a recursos de las zonas rurales (Schwartz pár. 5). También, es importante aceptar que algunos adornos y fantasías son esperados en un cuento personal, y que "la selección y la idealización… son aspectos estándar del testimonio" (Walford 116). Mientras que es necesario entender que los cuentos en la biografía de Rigoberta Menchú no son cien por ciento verdaderos, también es necesario tratar el libro como una colección de cuentos de la gente de Guatemala que Menchú había escuchado, visto o experimentado durante su juventud. Hay errores en la manera en que Menchú y Burgos representaron los cuentos, pero la información presentada es todavía muy importante en la historia del país (Walford 116).

El activismo de Rigoberta Menchú, ya sea basado en su propia verdad o en relatos dramatizados, ha sido muy importante e influyente para los indígenas guatemaltecos. Menchú ha traído a la luz la verdad sobre las condiciones de vida antes, durante y después de la Guerra Civil para los grupos indígenas, información que ha llevado al desarrollo de organizaciones que se enfocan en el desarrollo de las comunidades indígenas. En la escala mundial, hay muchas organizaciones que se enfocan en el empoderamiento y educación de las niñas y mujeres: "Malala Fund" tiene la meta de "ayudar a garantizar el derecho de todas las niñas a una educación gratuita, segura y de calidad"; "UN Women" promueve la igualdad de las mujeres en sistemas de gobierno, economía, autonomía y libertad; y "Solar Sister" financia los proyectos de la energía limpia en las comunidades fuera de la red en África (Drea sec. 1, 2, 8). Como se ilustró el primer capítulo, grupos como *Abriendo Oportunidades* han estado trabajando en Guatemala

para educar a las niñas indígenas sobre sus derechos, sus cuerpos y sus opciones para el futuro. El activismo de Rigoberta Menchú ha llevado la atención del mundo a las condiciones de vida en Guatemala, y por eso los indígenas tienen más oportunidades de educarse y de entender sus derechos y sus cuerpos que han tenido históricamente. La existencia de programas de avance y empoderamiento, la atención del mundo y la terminación de la Guerra han ayudado a las niñas guatemaltecas a ser más activas en las esferas gubernamental y económica.

Capítulo 3: análisis de los documentales de Patricia Goudvis

Los documentales de Patricia Goudvis ofrecen una buena conexión entre los cuentos de Rigoberta Menchú y la verdad de las condiciones de vida de las niñas indígenas durante los años ochenta y noventa. Goudvis, como mencionó la introducción, es una documentalista y activista que enfoca sus trabajos en sacar a la luz el racismo y opresión contra los grupos minoritarios en América Central y del Norte (Goudvis "Photograph Collection" secc. 4). Mientras que ella ha trabajado como fotógrafa de injusticia en los Estados Unidos y en otros países hispanohablantes, Guatemala ha sido su enfoque central por muchos años. Desde 1977, Goudvis ha publicado tres documentales, un proyecto documental en la forma de un sitio de web y un grán número de conjuntos de fotos que ilustran las luchas de los indígenas guatemaltecos durante los 45 años pasados ("Documentary Film and Photography"). Como resultado del tiempo que ella pasó en Guatemala, Goudvis y su esposo adoptaron dos hijos guatemaltecos en 1998 ("About" pár. 4). Su experiencia con el sistema de adopción, junto con lo que sabía sobre la vida empobrecida en Guatemala, causó su próximo trabajo, que se llama "Goodbye Baby" ("Documentary Film and Photography" secc. 4). Este documental trata "las ramificaciones del dinero, los abogados privados, la cobertura de los medios y los derechos de las mujeres en el proceso de adopción" ("Documentary Film and Photography" secc. 4, pár. 1). A pesar de que Goudvis ha adoptado a hijos de Guatemala, ella entendió la complejidad de la adopción entre países, y su activismo en la esfera de la adopción ha sido influyente en la conversación sobre la moralidad de la adopción entre países. Del mismo modo, sus documentales sobre la vida indígena en Guatemala han sido importantes para la conversación mundial sobre los derechos, las condiciones de vida y el tratamiento general de los indígenas guatemaltecos.

A. Los documentales: “Si el árbol de mango pudiera hablar” (1996) y “Cuando éramos jóvenes / había una guerra” (2015)

El documental “Si el árbol de mango pudiera hablar” se enfoca en 10 niños de Guatemala y El Salvador durante la Guerra Civil, entrevistándolos sobre las condiciones de vida y los efectos de la opresión gubernamental en las zonas rurales (Goudvis “Si el árbol” pár. 1)[4]. La mayoría de los niños son refugiados, obligados a huir de sus hogares y esconderse en las montañas con los ejércitos guerrilleros. Todos hablan de personas, familiares, amigos y vecinos, que han desaparecido y han sido asesinados por sospecha de participación en los esfuerzos de resistencia. Algunos admiten que su familia estaba participando en la resistencia; algunos no saben si sus familias estaban participando porque son muy jóvenes; otros saben con certeza que no tuvieron ninguna participación (“Si el árbol”). En el primer documental, las entrevistas contienen temas maduros, pero los sujetos son muy jóvenes, entonces las respuestas vienen de la perspectiva de una persona que está experimentando algo que aún no puede entender. Los niños han visto atrocidades inexplicables, pero para ellos, era la norma de la vida durante una guerra y para un indígena en un país con mucho racismo.

20 años después de grabar este documental, Patricia Gouvis entrevistó de nuevo a algunos de los 10 niños, ahora adultos y viviendo sus propias vidas, libres de guerra pero nunca libres del racismo institucionalizado que llena a Guatemala (Goudvis “Cuando éramos” pár. 2). Para ilustrar la conexión entre estabilidad, educación y acceso a los recursos durante la niñez con el éxito personal y profesional en la vida adulta, voy a enfocarme en los cuentos de dos niñas en los dos documentales: Dora y Rosario. Estas dos chicas viven en situaciones muy diferentes a

[4] Al citar el documental “Si el árbol de mango pudiera hablar”, el título será seguido por el tiempo aproximado de la película. A veces hay información que viene de la descripción del documental, entonces el título va a ser seguido por el párrafo donde se encuentra la información.

pesar de que vienen de familias y culturas similares. Elegí Dora y Rosario para esta investigación porque ellas representan dos tipos de reacciones a la Guerra: una familia salió del altiplano y aceptó al español y los cambios a su cultura, mientras que la otra familia mantiene su hogar y permanecieron en el altiplano para defender a su cultura. Las acciones de sus familias afectaron a las oportunidades que las niñas tuvieron, algo que es evidente en la información presentada en el sitio acompañado, "Cuando éramos jóvenes / había una guerra"[5].

1. Dora (14:17 - 20:44)

Cuando Dora tenía solamente un par de meses, su familia se mudó desde el altiplano hasta Ciudad de Guatemala para protegerse y evitar la violencia del ejército contra los indígenas (Goudvis "Si el árbol" 14:59). Dos de sus tíos y algunos otros parientes desaparecieron (y probablemente fueron asesinados) por el ejército (16:10). Su padre temía por su vida porque estaba trabajando con sus hermanos y con los revolucionarios, y él decidió salir del altiplano sin esperanza de regresar porque conocía el peligro de luchar contra el ejército (17:20). Cuando conocemos a Dora, está viviendo en la Ciudad y asistiendo a una escuela formal. Esto es muy raro para los mayas durante la Guerra, pero la familia de Dora pone mucha importancia en su educación y su separación de la cultura maya. Ella habla casi solamente Español, porque es la lengua de su escuela, pero se siente muy cercana a su herencia maya. Dora quiere regresar al altiplano para estar con sus parientes desconocidos y con la cultura de su gente, y a pesar de que sabe que es demasiado peligroso ir, no entiende exactamente la escala o la gravedad de la situación en Guatemala (15:30). Dora dice que su abuela y otros parientes en el altiplano dicen que ella y sus padres y hermanos están muertos para que el ejército no trate de encontrarlos (16:30). A pesar de su edad, Dora trata de entender lo que pasa con el ejército. Ella quiere

[5] Puede visitar el sitio de web en http://www.centralamericanstories.com/, ofrecido en español y en inglés.

entender y hacer lo que es necesario para proteger a su cultura; ella dice que es importante entender de dónde viene, qué está pasando en la comunidad y qué son los derechos de los indígenas (20:05). Los documentalistas pasaban tiempo en la casa de la familia, grabando sus interacciones con sus padres y hermanos, pero no podía seguir a Dora a la escuela porque habría llamado la atención de los soldados (19:45). Lo que sabemos sobre su escuela es que tiene que traer un uniforme y no está feliz sobre esto. Dora quiere ser como su madre: quiere llevar la ropa tradicional de su cultura y distinguirse de los otros niños en su escuela (18:35). Ella está orgullosa de su herencia, pero con el ejército siempre presente en su barrio, es muy peligroso presentarse como Maya. En el primer documental, Goudvis confirma que Dora completó el equivalente local del sexto grado, algo que, como ilustró los capítulos anteriores, no era muy común para una niña indígena durante el siglo XX.

El segundo documental, que toma la forma de una página web interactiva, encuentra a Dora como una mujer de 32 años. Dora dice que su familia nunca podría encontrar a sus tíos desaparecidos, pero esto no era una sorpresa porque los indígenas subversivos siempre eran eliminados (“Cuando éramos” Dora 1:15). Como maestra en una escuela de la ciudad, Dora todavía está orgullosa de su herencia. Ella ha trabajado por un poco tiempo en la política, pero su amor por la educación la trajo de vuelta al salón de clases (Dora 4:05). Dora trabaja para educar a las niñas como ella misma: las indígenas, las desplazadas, las menos afortunadas y cualquier niña asiste a su escuela o quiere aprender (Dora 4:24). Basado en su propia educación durante la Guerra, Dora ha tenido la oportunidad de educar a los niños desafortunados durante el siglo XXI, y está ofreciendo a estos niños muchas oportunidades de avanzar su calidad de vida (Dora 4:43). Sin educar a los niños hoy, los niños de las próximas generaciones no tendrían maestras ni oportunidades de aprender, reflejando el ciclo de opresión ilustrado en los capítulos anteriores. A

pesar de la comunidad solidaria que es la escuela en que Dora enseña, ella dice que todavía experimenta mucha racismo y opresión a causa de su ropa, su identidad y su herencia (Dora 3:20). Dora ha tenido la oportunidad de regresar al altiplano para visitar a sus parientes (Dora 6:20). Ella está muy feliz por la oportunidad de regresar, de pasar tiempo en su tierra natal sin tener miedo del ejército, y está orgullosa de su familia que todavía trabaja en el campo (Dora 6:35).

2. Rosario (8:15 - 14:08)

A pesar de que Rosario y Dora se criaron al mismo tiempo, por familias de estatus similar, las dos chicas tuvieron juventudes muy disímiles. Rosario no asistió a la escuela; ella tuvo que trabajar para su familia en la ciudad de Santiago Atitlán (Goudvis 8:17). A pesar de que las escuelas eran gratis de asistir, sus padres no podían pagar por los uniformes y libros necesarios, y ellos dependían de sus ingresos para mantener a la familia (Goudvis "Rosario" secc. 5, par. 1). Rosario hizo pulseras para vender a los turistas, ganando solo 20 centavos por cada pulsera que tomó 90 minutos para hacer (Goudvis "Si el árbol" 8:41). Como resultado de la falta de educación y la necesidad de trabajar dentro de la casa, nadie en la familia de Rosario puede hablar el español. Toda la familia habla con fluidez y confianza en la lengua materna, el Tz'utijil, pero cuando tiene que interactuar con el ejército, no puede comunicarse (12:00). La falta de educación formal no es muy obvia en la mayoría de las conversaciones, pero a veces Rosario dice algo que ilustra que no ha estudiado de manera legítima (8:30). Por ejemplo, cuando Rosario oye que Patricia Goudvis tiene 39 años, dice que esto es solamente "uno menos de 35", indicando que su habilidad de contar y hacer matemáticos no coincide con su edad (13:40). El ejército estuvo en su pueblo desde 1981, matando a los trabajadores y los inocentes que les parecían insurgentes o rebeldes (9:51). El hermano de Rosario fue asesinato por el

ejército durante una protesta contra una decada de secuestros y asesinatos (11:25). Rosario y su familia lloran por él, pero los eventos que condujo a su muerte también condujo al retiro del ejército del pueblo (12:23). El pueblo acepta que la masacre, aunque trágica, era el único evento que podría cambiar la situación en el momento. Mientras que estaban de duelo por los muertos, reconocieron el bien que venía de la tragedia. Rosario no habla mucho de las condiciones de su vida, pero está claro que para ella, el amor es más importante que el dinero, la educación o el estatus. Para ella, lo más importante es casarse con un "hombre honrado y trabajador" para que pueda criar una familia (8:56). Ella estaba muy sorprendida de que Goudvis, a sus 39 años, no estaba casada (13:17). Rosario tiene 14 años cuando la conocemos, y como la mayoría de los adolescentes, está muy interesada en chicos, citas y matrimonio pero acepta que necesita ser un poco mayor para estar con un hombre (9:06).

Cuando Goudvis entrevista a Rosario de nuevo, ella tiene 30-35 años. Rosario vive con su esposo y sus hijos en la misma casa en la que ella creció ("La historia de Rosario" 0:52). Ella todavía hace joyas de cuentas para los visitantes a Santiago Atitlán, y también vende leña y ocote en el mercado (1:03, 5:29). El ocote es una especie de conífera que Rosario puede vender por dos veces más dinero que los otros tipos de madera, pero escoge el ocote que es más peligroso para el esposo de Rosario porque necesita que él pase más tiempo en el bosque (5:32). A pesar de que en el pueblo hubo paz por muchos años después de la salida del ejército que menciona el párrafo anterior, en 2008 aparecieron grupos de hombres violentos que "amenazaron y secuestraron a la gente para exigir rescate" (4:17). El pueblo sufre de nuevo de las amenazas de estos cárteles violentos que envían cartas agresivas a las casas de los hombres y atacan a la gente (4:57). Un sobrino de Rosario fue atacado por los hombres, que lo "agarraron y amarraron" y amenazaron a su esposa (4:23). Mientras que esta vida aparece muy severa desde una perspectiva externa,

Rosario dice que está muy feliz con su vida. Cuando era niña, ella decía que el amor es de la mayor importancia, y hoy en día ella tiene sus propios hijos, un esposo cariñoso y bastante ingreso para sobrevivir (6:40). Ella siente que sus hijos van a tener vidas completas porque "si a un niño lo instruyes con buenos ejemplos, siempre los recordará en la vida" (6:45). A pesar de que la vida en Santiago Atitlán aparece incompleta para otros, para Rosario, el pueblo y su familia son todo lo que quiere. Ella ha completado su meta de casarse y criar a niños, y mientras que no es la misma meta de mujeres como Dora, es una meta válida e importante sin embargo.

B. Conexión a Rigoberta Menchú: cómo los cuentos del documental reflejan sus cuentos

A pesar de cualquier controversia existente sobre los cuentos de Rigoberta Menchú, los documentales de Patricia Goudvis ilustran que las atrocidades, los eventos y las condiciones que son claves en sus historias son cosas que han experimentado muchos niños indígenas durante la segunda mitad del siglo XX. Dora y Rosario hablan de los mismos problemas que Menchú, y ellas presentan sus propios cuentos que afirman lo que dijo la activista. Por ejemplo, Menchú escribió sobre las dificultades de entender el español cuando no tenía acceso a la escuela, un asunto que impactó directamente a Rosario cuando su hermano fue asesinato por el ejército (Goudvis 11:25, Burgos 208). De verdad, Menchú escribió de este evento específico: ella inventó a un hermano que fue asesinato por el ejército, y a pesar de que es muy inmoral mentir sobre algo tan grave, sus cuentos llevaron a la luz las condiciones espantosas en que vivieron los indígenas durante la Guerra (Burgos 199, Schwartz pár. 3). Sin activistas como Rigoberta Menchú, la lucha de las documentalistas como Patricia Goudvis serían mucho más difíciles porque el mundo no estaría buscando recursos como los suyos para aprender sobre Guatemala y sobre lo que podría haber hecho para ayudar a los indígenas, específicamente a las niñas y

mujeres marginalizadas. La verdad sobre la niñez de Rigoberta Menchú sigue siendo un misterio, pero basado en lo que ha descubierto desde la publicación de los artículos por los críticos, como Stephen Schwartz y Lynn Walford, es probable que su niñez consiste en una educación como la de Dora (Schwartz pár. 3). Dora asistió a una escuela donde aprendió el español como lengua primaria, ofreciendo a ella la oportunidad de avanzar más allá de las limitaciones impuestas a los indígenas guatemaltecos (Goudvis "Si el árbol" 19:40). Menchú aprendió el español desde la niñez, algo que fue muy importante para su habilidad de trabajar como activista y organizadora de gente durante su adolescencia (Schwartz pár. 3). Los cuentos de Dora y Rosario ofrecen autenticidad a los de Rigoberta Menchú, y activistas como Menchú y Goudvis ofrecen una plataforma para distribuir los cuentos al mundo. Las dos partes del activismo son importantes, pero ninguna de las dos puede hacer el trabajo de traer a la luz las condiciones de vida de las mujeres indígenas sin la otra.

C. El éxito del país como resultado de la inversión en y protección de las niñas indígenas

Los cuentos de las niñas en "Si el árbol de mango pudiera hablar", conjunto con sus testimonios en el sitio documental "Cuando éramos jóvenes / había una guerra", reflejan la importancia de enseñar, proteger y cuidar a las niñas indígenas para ver desarrollo y éxito, tan económico que social y personal, en una comunidad y un país en total. Dora tiene la oportunidad de enseñar a los niños indígenas por muchos años porque tuvo la oportunidad de asistir a una escuela por sí misma ("Cuando éramos" Dora 4:24). Sin su propia educación, ella probablemente no podría ser maestra y los niños indígenas y marginalizados continuarían a sufrir por la falta de oportunidades escolares. Como una maestra, Dora ilustra la correlación entre la educación de las niñas y el mejoramiento de la población en general que propuso Miryam Rivera en su artículo

"Desigualdades, género y educación básica": Dora puede enseñar a los niños las cosas que necesitan para ser exitosos dentro y fuera de sus comunidades indígenas, y también cosas que ayudan con la salud y el bienestar público (Rivera 206). Podemos ver el efecto de maestras comprometidas en los datos de ingresos y empleo: a pesar de que "la participación de las mujeres en la fuerza laboral es la más baja de la región", las tasas de desempleo están lentamente bajando (Sanchez 44). Las niñas con una educación formal pueden tener trabajos más oficiales, pueden contribuir al PIB y pueden enseñar a los niños para que *ellos* puedan avanzar más en la fuerza laboral y en el mundo en su globalidad. Además, el cuento de Dora refleja la importancia de criar a los niños en un lugar seguro y estable. Su familia se mudó desde el altiplano porque el ejército presentó una amenaza directa a su seguridad, y como resultado de la reubicación, la familia tuvo más oportunidades de avanzar en la sociedad guatemalteca ("Si el árbol" 14:55). El racismo todavía es un problema para los indígenas en la Ciudad de Guatemala, pero el éxito de Dora y la sobrevivencia de su familia reflejan la importancia de tener infraestructura durante la niñez.

La historia de Rosario ilustra la importancia de mantener la seguridad y estabilidad de las culturas mayas; ella nunca asistió a la escuela ni aprendió el español, pero por la razón de que el ejército salió de su pueblo después de un tiempo de violencia, Rosario y su familia tuvieron la oportunidad de vivir en paz ("Si el árbol" 12:23). Su cuento se parece más a los cuentos de Rigoberta Menchú que a los de Dora, y es crítico entender que la estabilidad que existió durante la paz en Santiago Atitlán facilitó a su habilidad de criar y tener una vida completa hoy en día. Sin la retirada del ejército, Rosario no habría estado lo suficientemente segura para construir la vida que quería en su comunidad. En este caso, el país tuvo que invertir en Santiago Atitlán de manera no financiera: tuvo que salir casi completamente del pueblo para que la gente pudiera tener la seguridad necesaria para mejorar sus propias condiciones.

Mientras que Rosario está contenta con su vida, todavía es importante entender que ella está constantemente limitada en sus oportunidades como resultado de su género y raza. Las indígenas como Rosario no pueden avanzar más allá de su estado de nacimiento porque no tienen ninguna manera de aprender el español ni sobre sus derechos, y ellas están en peligro de lesión y enfermedad fatal por la falta de infraestructura (Plesnicar 730, Monzón pár. 1). Las condiciones en los pueblos indígenas son habitables en el mejor de los casos y el país acepta estas condiciones en lugar de tratar de ayudar a la gente indígena. Guatemala no invierte en las comunidades mayas en parte porque parece que las comunidades mayas no pueden ayudar al país económicamente a través del PIB, la política global, la salud pública, etc., pero lo que no reconoce es que los indígenas podrían estar involucradas en estas esferas si el gobierno las tratara como seres humanos, como gente tan importante como los ladinos (Plesnicar 730-734, Sanchez 35).

Conclusión

En esta tesina he analizado tres cuentos personales de la vida de una mujer indígena en Guatemala. Los cuentos empezaron durante la Guerra Civil en los años ochenta y continuaron hasta la segunda década del siglo XXI, permitiendo que esta investigación vea cómo las condiciones de vida durante la niñez afectaron a las oportunidades disponibles a las mujeres para trabajar, avanzar y llevar una vida plena. Dora, que fue criada en la Ciudad de Guatemala y tuvo la oportunidad de asistir a la escuela desde muy pequeña, ha utilizado esta educación para ser maestra hoy en día. Ella enseña a los niños del pueblo para que puedan avanzar fuera de su estatus natal, y Dora siente que trabajar como maestra es la forma más útil y práctica para su propio activismo ("Cuando éramos" Dora). De manera similar, Rigoberta Menchú ha trabajado como activista y representante de las indígenas guatemaltecas por muchos años, sacando a la luz las atrocidades que sufrieron durante la Guerra Civil y los problemas que enfrentaron (y continúan enfrentando) como resultado del racismo sistemático e institucionalizado. Mientras que Menchú tenía una imaginación activa al describir su infancia, sus trabajos escritos y visuales han sido de mayor importancia para ilustrar la verdad sobre la vida indígena en Guatemala (Burgos, Schwartz). El activismo de Menchú es más obvio que el de Dora, pero las dos formas del activismo luchan para la protección y la mejora de los derechos humanos de los indígenas, específicamente los de las mujeres y niñas indígenas.

Al opuesto de Dora y Rigoberta Menchú, el cuento de Rosario ilustra la importancia de proteger y proveer recursos a las comunidades indígenas para que la gente que quiere mantener el estilo de vida de sus ancestros pueda hacerlo. Rosario experimentó las atrocidades de la Guerra, pero después de que el ejército abandonó su ciudad, ella fue capaz de tener la vida que *ella* quería, no la que los ladinos querían para sí mismo. Para Rosario, vivir y trabajar en su

comunidad, sin educación y sin mucha influencia del gobierno, es el uso último de sus derechos ("Cuando éramos" Rosario). El activismo de Menchú y de la documentalista Patricia Goudvis solamente es efectivo si las mujeres como Dora tienen la oportunidad de educarse y avanzar en la sociedad, mientras que las mujeres como Rosario tienen la habilidad de vivir con seguridad en sus pueblos, con sus familias, en el estilo de vida que quieren. Esta es la meta del activismo para los derechos de los indígenas: cada persona tiene la oportunidad de hacer lo que quiere con su vida. El problema para la mayoría de la generación en que Rosario creció, la generación que creció durante la Guerra Civil, es que los niños indígenas no tenían la oportunidad de educarse ni de salir de sus pueblos nativos. Chicas como Rosario aceptaron su estatus como mujeres indígenas, y como resultado menos importante en los ojos del gobierno que las mujeres ladinas, porque no entendían que había otra opción. Mientras que Rosario está contenta con su vida hoy en día, es muy posible que, con más recursos disponibles durante su juventud, ella habría seguido una carrera oficial con más estabilidad.

A pesar del activismo de mujeres como Menchú y Goudvis, Guatemala todavía tiene muchos problemas de igualdad entre razas, la pobreza extrema y el acceso a los recursos esenciales. La mayoría de la gente guatemalteca enfrenta una falta de oportunidades de empleo. La gente "tiene acceso limitado a los servicios básicos y a la infraestructura que les permitiría incrementar su capital humano y escapar de la pobreza", y por eso no puede encontrar empleos bien remunerados y están atrapados en un ciclo de pobreza y desempleo (Sanchez 43). La estructura económica del país no facilita la generación de empleos y permite el estancamiento de los ingresos que mantiene el estatus económico de los trabajadoras (43). Entre 2000 y 2014, la falta de empleo de los hombres contribuyó a un aumento de 8.4% de pobreza en el país, mientras que el aumento de mujeres en la fuerza laboral en este período disminuyó la pobreza por solo

0.6% (43). Esto es porque los trabajos disponibles para las mujeres pagan menos que los hombres, entonces incluso cuando las mujeres tratan de avanzar en su empleo, no pueden avanzar fuera de la pobreza. Como ilustró el primer capítulo de esta investigación, el ingreso promedio mensual disminuyó hasta el 18% entre 2000 y 2014, algo que hundió aún más al país en la pobreza (45). El *Diagnóstico Sistemático de Guatemala,* escrito por el Grupo Banco Mundial, presenta la idea de capital humano, que es el invierto del país en sus ciudadanos para que ellos puedan trabajar y ganar dinero para el beneficio del país, y como el déficit de capital humano afecta al PIB de Guatemala (43-46). El déficit puede ser explicado por la falta de educación y de recursos críticas en las comunidades rurales y pobres: "el 30 por ciento de la brecha salarial entre el área rural y urbana se explicaba por las diferencias en educación, mientras que el 37 por ciento de la brecha entre los trabajadores indígenas y no indígenas se debía a las diferencias en los niveles de educación" (46). Las mujeres que pueden encontrar trabajo legítimo ganan menos que los hombres y tienen más dificultades para encontrar el trabajo en primer lugar. A veces encuentra una mujer indígena, como Rosario, que no quiere entrar en la fuerza laboral ni avanzar fuera de su comunidad y su estatus allí. Mientras que esta mujer no va a entrar en la fuerza laboral oficial del país, todavía es importante que ella tenga la habilidad de hacerlo si quiere porque otras mujeres indígenas de su generación, como Dora, necesitaban una educación y acceso al mundo laboral para lograr sus objetivos personales. Las mujeres que permanecen en sus comunidades indígenas también necesitan acceso a los recursos básicos y la infraestructura del país moderno, como los hospitales y las protecciones sociales y del trabajo que mantienen la seguridad individual de las ladinas. La falta de educación, causado por injusticias sociales y por la falta de oportunidades e infraestructura en las comunidades indígenas, no debe tener ningúna influencia en su habilidad de sobrevivir, de criar a sus hijos y de proteger a su herencia indígena.

La falta de educación y de infraestructuras en las comunidades indígenas en Guatemala, junto con el racismo y la opresión sistemática continúan contra los indígenas. Esta situación causa un gran aumento en las tasas de pobreza, desempleo y desnutrición (y mala salud en general) de toda la gente guatemalteca. El ciclo es muy difícil de romper, porque el gobierno y los sistemos oficiales del país son diseñados para favorecer a los ladinos, pero con el activismo de mujeres, el apoyo de la gente común y la atención del mundo, es posible cambiar las condiciones y las normas que mantienen el estatus inferior de la mujer indígena guatemalteca. Con más acceso a la educación desde el nivel primario, los indígenas tienen más oportunidades para tener trabajos más bien remunerados y trabajos que ayudan a sus comunidades. Con más acceso a los recursos sobre la salud (y, específicamente, la salud reproductiva), las niñas pueden tener más autonomía sobre sus propios cuerpos y más control sobre sus propias vidas. Las mujeres no pueden influir el estatus económico de sus comunidades si no pueden entrar en la fuerza laboral y obtener posiciones profesionales altas, y ellas no pueden hacer esto si no tienen una educación básica y acceso a los recursos críticos como comida y agua.

Está investigación es continua y atemporal: la disponibilidad de la educación para las niñas debe ser investigada en cada generación para asegurar que los países están trabajando continuamente para mejorar las condiciones de vida de los indígenas y de las mujeres. Desafortunadamente, el ciclo de opresión de las mujeres indígenas, tanto en Guatemala como en el resto del mundo, aún no tiene una solución concreta. La influencia que la educación tiene en el éxito de las mujeres se puede observar en cada generación. Entonces, está investigación debe ser revisitada frecuentemente para que podamos ver cómo el activismo, la atención a los problemas de los indígenas y la inversión en las comunidades indígenas pueden mejorar las condiciones de todo el país.

Obras citadas

"Adolescent Fertility Rate". *Populationpyramid.net.* 2017. https://www.populationpyramid.net/guatemala/2020/

Ball, Patrick, Kobrak Paul, y Spirer, Herbert. *Violencia institucional en Guatemala, 1960 a 1996: una reflexión cuantitativa.* American Association for the Advancement of Science. 1999. https://www.aaas.org/sites/default/files/Guatemala_sp2.pdf

Burgos, Elizabeth. *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia.* Siglo XXI Editores, Romero de Terreros, México. 1985. https://joaocamillopenna.files.wordpress.com/2015/03/burgos-rigoberta-menchu.pdf

"Context and Challenges". *Education - Guatemala, USAID.* 3 de enero de 2022. https://www.usaid.gov/guatemala/education

"Country Reports on Human Rights Practices for 2018". *United States Department of State, Bureau of Democracy, Human Rights and Labor*. 2018. https://www.state.gov/wp-content/uploads/2019/03/GUATEMALA-2018.pdf

Drea M. "10 Nonprofit Organizations Empowering Women Around the World". *Crimson Education.* 25 de marzo de 2021.

"Educational Neglect: Examples, Effects, and Consequences". LegalMatch. 4 de abril de 2021. https://www.legalmatch.com/law-library/article/educational-neglect.html#:~:text=Some%20common%20examples%20of%20educational,child%20custody%20rights%3B%20and%2For

Frängsmyr, Tore. "Rigoberta Menchú Tum". *The Nobel Prize.* 1993. https://www.nobelprize.org/prizes/peace/1992/tum/biographical/

Gersten, Russell Monroe y Woodward, John. “A Longitudinal Study of Transitional and Immersion Bilingual Education Programs in One District”. *The Elementary School Journal.* Vol. 95, Nu. 3, p. 223-239. Enero de 1995.

Goudvis, Patricia. “About Patricia Goudvis". *patriciagoudvis.com.* 2008. https://www.patriciagoudvis.com/

-.-. “Cuando éramos jóvenes / había una guerra”. *Patriciagoudvis.com* http://www.centralamericanstories.com/es/characters/

-.-, “Dora: Mapas e información de Guatemala”. *Cuando éramos jóvenes/había una guerra.*

-.-. “Patricia Goudvis Photograph Collection.” *Collection: Patricia Goudvis Photograph Collection, Amistad Research Center*.

-.-. “Si el árbol de mango pudiera hablar". *patriciagoudvis.com*.

“Government Expenditure on Education, total (% of GDP)”. *The World Bank*, *UNESCO*. 2021. https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS

“Health: Guatemala”. *USAID International Data & Economic Analysis.* 2021. https://idea.usaid.gov/cd/guatemala/

“Language Data for Guatemala”. Translators Without Borders. *Guatemalan National Institute of Statistics*. 2018. https://translatorswithoutborders.org/language-data-for-guatemala

“Languages of Guatemala”. Wikipedia. 5 de marzo de 2007. https://en.wikipedia.org/wiki/Languages_of_Guatemala

“Military and Security”. *The World Factbook, cia.gov.* 17 de enero de 2022. https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/guatemala/#military-and-security

Monzón, Ana Silvia, et. al. “From Paper to Practice: Sexuality Education Policies and Curricula and Their Implementation in Guatemala”. *Guttmacher Institute.* Junio de 2017.

Morey, Lindsey. “Blood for Bananas: United Fruit’s Central American Empire”. *Washington State University - Roots of Contemporary Issues*. Otoño de 2014. https://history.wsu.edu/rci/sample-research-project/

Owen, Karen K., Obregón, Elizabeth J., y Jacobsen, Kathryn H. “A geographic analysis of access to health services in rural Guatemala”. *International Health*, Vol. 2, Nu. 2, p. 143-149. Junio de 2010.

Plesnicar, Lorena Natalia. “La educación de niños, niñas y jóvenes en Guatemala. Diálogo con Marlene Grajeda y las experiencias de trabajo desde la OEI”. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud.* Vol. 14, Nu. 1, p. 729-735. Junio de 2016.

Rivera, Miryam Carreño. “Desigualdades, género y educación básica”. *Revista Española de Educación Comparada.* Artículo digital. Nu. 15, p. 193-214. 2009.

Sanchez, Susana M., Scott, Kinnon, y Lopez, Humberto. “Guatemala: Cerrando brechas para generar un crecimiento más inclusivo”. *Diagnóstico Sistemático de País, Grupo Banco Mundial.* 2016.

Santamaría, Daniel J. “La historia, la etnohistoria y una sugerencia de los antropólogos”. *Desarrollo Económico*. Vol. 25, Nu. 99, p. 465-472. Diciembre de 1985.

Schwartz, Stephen. “A Nobel Prize for Lying”. *The Wall Street Journal*. 28 de diciembre de 1998. https://www.wsj.com/articles/SB914526614101558500

Slapin, Beverly. “Review: Girl from Chimel // Honey Jar // Secret Legacy”. *De Colores Reviews*. 22 de septiembre de 2014. http://decoloresreviews.blogspot.com/2014/09/the-girl-from-chimel-honey-jar-secret.html

Söchtig, J. *et al.* "Genomic insights on the ethno-history of the Maya and the 'Ladinos' from Guatemala". *BMC Genomics,* Vol. 16, p. 131. 25 de febrero de 2015. https://bmcgenomics.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12864-015-1339-1#citeas

"Timeline". *Guatemala Country Profile, BBC World News.* 25 de febrero de 2021. https://www.bbc.com/news/world-latin-america-19635877

"Truth Commission: Guatemala". *United States Institute of Peace.* 1 de febrero de 1997. https://www.usip.org/publications/1997/02/truth-commission-guatemala

Walford, Lynn. "Truth, Lies, and Politics in the Debate over Testimonial Writing: The Cases of Rigoberta Menchú and Binjamin Wilkomirski". *The Comparist,* publicado por la Universidad de North Carolina. Vol. 30, p. 113-121. Mayo de 2006.

Wehr, Heather y Tum, Silvia Esther. "When a girl's decision involves the community: the realities of adolescent Maya girls' lives in rural indigenous Guatemala". *Reproductive Health Matters.* Vol. 21, Nu. 41, p. 136-142. Mayo de 2013.

"When the Mountains Tremble". *Human Rights Watch - Film Festival.* 1983. https://ff.hrw.org/film/when-mountains-tremble