



Estudiantes en un receso

Capítulo IV

Racismo: sus formas y manifestaciones

Durante la discusión sobre interculturalidad con estudiantes, maestras y maestros (en las entrevistas), el racismo fue un término escasamente mencionado de manera espontánea. Regularmente se minimiza su existencia o se niega bajo el argumento de que prevalece un tratamiento “*igualitario y no diferencialista*”, mismo que ahora es reforzado utilizando algunos elementos del discurso de interculturalidad, como son: la “*armonía*” y “*convivencia pacífica*”. Esto tiene que ver con que la idea más común que se tiene del racismo, es aquel cuyas expresiones son directas, segregadoras y muchas veces violentas, acciones que no son permisibles ni legítimas – públicamente- al interior de la EPM, principalmente cuando se trata de un contexto que promueve una ética igualitaria y ahora intercultural.

No obstante a lo anterior, la misma discusión sobre interculturalidad permitió visualizar algunos puntos detrás de los cuáles hay ideas cargadas de valoraciones, que se suponen, negativas para unos grupos y positivas para otros, que legitiman –voluntaria o involuntariamente- la superioridad de un grupo y la inferioridad de otros; que justifican el ejercicio del poder y privilegios de unos y legitiman la exclusión de otros. Muchas de estas valoraciones están siendo naturalizadas mediante el uso de categorías como la “*raza*”, la “*etnia*” y/o la “*cultura*”, marcando límites, contradiciendo la pretendida noción de igualdad y restando capacidad de transformación a la interculturalidad.

Estas valoraciones no son simples creencias infundadas, sino más bien responden a una ideología racista construida históricamente y que se ha sabido acoplar a los tiempos y condiciones. Esta ideología racista puede producir desigualdad en la medida en que la persona o grupo que lo expresa tiene el poder o el respaldo social para hacerlo. Meike Heckt (2003: 7) citando a Robert Miles, considera que el racismo ha sido un mecanismo para asegurar poder. Y se ejerce poder cuando los grupos dominantes utilizan el pretexto de superioridad racial y/o cultural para excluir a otros grupos de la sociedad o impedir que ejerzan sus derechos. Así, el simple prejuicio no constituiría una manifestación de racismo si quien lo manifiesta no tiene el respaldo público o una posición social que le permita excluir. Esto significa que el racismo se ejerce en la medida en que existe un contexto social que lo respalda ya sea a través de leyes o de la opinión pública.

Una de las formas en que se ejerce el poder en un contexto racista es negándole la palabra al Otro, bajo un argumento explícito o sutil de que no tiene capacidad para decidir por sí mismo, ni por los demás. Esta conducta otorga una categoría de minoridad, desde el mismo momento en que se invalida o no se cree importante la voz del Otro.

Un fenómeno ligado al anterior es el miedo que existe detrás de las manifestaciones racistas. El miedo es un componente intrínseco del racismo, pues el individuo o grupo que lo manifiesta busca proteger –conciente o inconscientemente- el poder que cree ostentar. Ya se ha visto que el poder no siempre puede ser real, muchas veces es simbólico o imaginario. En Guatemala “el miedo al indio” está muy presente y hasta el ladino más pobre lo puede evocar en momentos en que siente amenazado su espacio de poder. Manuela Camus (2003: 50) citando a Adams (1991) explica que “El miedo ha sido siempre un componente intrínseco de la psicodinámica de la relación indio-ladino. Su origen histórico, que radica en la Conquista, ha renacido en cada generación y periódicamente ha sido magnificado hasta traducirse en sucesos sangrientos”.

Sin duda, este mismo miedo que ha sido intencionalmente cultivado, sobredimensionado y utilizado a lo largo de la historia de Guatemala, es el que motiva una reacción temerosa hacia la reivindicación de los pueblos indígenas. Ello, frena la posibilidad de buscar formas pacíficas y creativas de abordar desde la raíz, los problemas de las desigualdades, y limita el replanteamiento de la sociedad, para dar paso a la resignación ante la inevitabilidad de los conflictos. El miedo generalmente impide el diálogo y prepara el terreno para reacciones, muchas veces, ciegas (Hale, 1999: 299).

Con el análisis del racismo, relaciones de poder y miedo se ha querido introducir esta sección que corresponde concretamente a “las formas y manifestaciones del racismo” desde la percepción de estudiantes, maestras y maestros en la EPM. La sección, se dividirá en dos apartados:

1) Las “dimensiones abiertas y visibles del racismo”, que comprende: a) la percepción de cada grupo étnico respecto a este tema, b) los prejuicios y estereotipos c) elementos de la ideología racista en el abordaje de la historia, y d) el poder inmutable de la sangre y la raza.

2) Las “dimensiones invisibles del racismo” que son expresiones presentes de este fenómeno pero que se encuentran ocultas y enraizadas en las estructuras sociales. De ello, se analizan tres dimensiones: a) el racismo institucional, b) el desplazamiento del problema y c) la sumisión voluntaria.

1. Dimensiones visibles del racismo

“Antes en algunas escuelas se castigaba duramente a los niños indígenas que no hablaban bien el español, o por ejemplo se marginaba a los indígenas y se hacía burla de su aspecto físico, ahora no, ahora eso ha cambiado, máxime aquí en la escuela, eso no se mira”.¹

“Yo siento que en la escuela estamos bien, no veo racismo. Tal vez existe allá lejos, pero así como le dicen, solapado, o sea que no se lo dicen a uno en la cara, sino por la espalda. Pero tanto así como decir: quítese de allí porque yo soy diferente, no se da. Eso ya se ha superado”.²

En general, el racismo visible se caracteriza por ser abierto y directo y en muchos casos violento. Sus manifestaciones pueden ser de agresión física, verbal o psicológica. Y regularmente busca atacar los atributos fenotípicos, culturales y sociales de los individuos o grupos humanos. El racismo visible no se caracteriza solo en creencias, sino en comportamientos de rechazo (Castellanos: 2000: 608), segregación y explotación del Otro. Quienes lo manifiestan, regularmente lo hacen en defensa de relaciones de poder (real, simbólico o imaginario) que les otorga determinados privilegios.

Ya se ha mencionado que en el contexto de la EPM, el concepto de racismo que se maneja, está muy ligado a una concepción “abierto o visible”, asemejándosele –generalmente- a sus expresiones agresivas y violentas tal como se expresa en el primer ejemplo del encabezado, y/o a acciones diferencialistas segregadoras, como se demuestra en el segundo ejemplo. Cuando existe una concepción de esta naturaleza, regularmente sus dimensiones sutiles no se logran visibilizar y quedan ocultas detrás de las afirmaciones que niegan su existencia.

Para iniciar el análisis de las dimensiones abiertas del racismo, se considerará en primer lugar, las percepciones que tanto maestros como estudiantes indígenas/mayas, ladino/mestizos, garífunas y xincas tienen en relación a estos fenómenos. Dos preguntas fueron fundamentales para analizar esta parte y son:

1. Dentro de estos tres parámetros que se presentan, ¿cómo percibe usted la discriminación y el racismo en la EPM? a) si hay, b) hay en ocasiones o a veces, y c) no hay.
2. Si usted marcó “a” o “b” (está de acuerdo en que de alguna manera hay discriminación y racismo) indique, por favor, cómo se da o se manifiesta.

¹ Entrevista No. 6, profesora, sexo femenino, autoidentificada como ladina.

² Entrevista No. 4, profesora, sexo femenino, autoidentificada como indígena.

Es importante señalar que esta pregunta se hizo tanto en las encuestas como a nivel de entrevistas, por lo tanto el 100% de encuestadas/os y entrevistadas/os logró responder a ella. Los resultados de se trataron de sintetizar en el Cuadro No. 1 que se presenta en el anexo. Las cifras muestran, que la mayoría de respuestas tienden a considerar que el racismo “no existe” (57%), seguidamente de la opinión de que existe “solo en algunas ocasiones” (37%) y una minoría (6%) que indica que “si hay”. La percepción del racismo, tiene algunas coincidencias y variantes notables de acuerdo a cada grupo étnico, es decir no hay una percepción homogénea. Para observar algunas particularidades (para cada grupo étnico), se hará un análisis por separado.

1.1 La percepción de las y los actores

1.1.1 Las y los ladinos y mestizos frente al racismo y la discriminación

En el contexto de la investigación, la mayoría de maestros, maestras y estudiantes autoidentificados como **ladinos** considera que en la EPM, “no existe” racismo. Así lo expresó un 75% de maestros y un 72% de estudiantes. Pero también está el grupo que opinó que este fenómeno se refleja “en algunas ocasiones” conformado por un 25% de maestros y un 28% de estudiantes. La interpretación que se hace de estos datos es que existe una correlación bastante cercana entre el pensamiento de maestros y estudiantes, aunque hay una diferencia sutil que sugiere que las y los estudiantes detectan un tanto más el problema, quizá esto se deba a que las conductas discriminatorias entre estudiantes se dan en un espacio en que regularmente el maestro está ausente.

Por otro lado, aunque la tendencia se inclina a considerar que el racismo y la discriminación están ausentes; esta parte analizará la opinión afirma su existencia. Es así que en el caso de **las y los maestros** hay tres aspectos que consideran como manifestaciones de discriminación y racismo: el primero es el “rechazo a la educación bilingüe”, el segundo el “desinterés por el nuevo currículo” y el tercero la “segregación” que se observa en determinados momentos entre estudiantes ladinos y mestizos e indígenas y mayas en sus relaciones cotidianas al interior de la escuela.

En la primera manifestación se alude fundamentalmente a las críticas y expresiones de rechazo que desató la propuesta de apertura de la educación bilingüe” en la EPM. Estas críticas provinieron principalmente –aunque no fue exclusivo- de maestras y maestros ladinos, quienes argumentaban que *“enseñar en idiomas indígenas representaría un retroceso grande para Guatemala, pues son*

idiomas muertos, y ni los mismos indígenas querrían aprenderlos".³ Una maestra autoidentificada como ladina, explica que ella fue una de las promotoras de la educación bilingüe y fue difícil convencer a sus mismos compañeros de la necesidad de incorporarla en la EPM, y aunque finalmente se implementó en el 2002, algunos maestros no han cambiado de opinión, es decir, *"siguen manteniendo la misma postura"*.

La segunda manifestación de discriminación identificada, corresponde a la falta de interés de varios maestros respecto al nuevo currículum. Según el punto de vista de las y los maestros consultados, a pesar de que hubo cambio en el currículum no hay un completo compromiso de parte de los docentes por darle un nuevo giro al contenido de los cursos y esto se convierte en un acto discriminatorio puesto que *"el nuevo currículum está dedicado a la formación de una nueva generación, que se denomina intercultural"*⁴.

La tercera expresión identificada es lo referente a la "segregación" entre los estudiantes. En esta frase se ha tratado de encerrar principalmente la idea de que, en algunos casos, se observan grupos separados de indígenas y ladinos en sus relaciones cotidianas dentro de la EPM. Para algunos, esto suele ser una conducta normal e inconsciente pues hay una agrupación por afinidad; para otros, en cambio, es un signo de discriminación y de racismo de parte de los ladinos, y para otros más, es una forma de discriminación de doble vía, pues tanto indígenas como ladinos deciden agruparse de esa manera. Aquí la opinión de los ladinos, se encuentra dividida entre las dos últimas posturas, es decir, para algunos, son los ladinos quienes rechazan a los indígenas, mientras que para otros la discriminación proviene de ambos grupos. En todo caso, en lo que sí coinciden es que en un contexto intercultural *"no deben verse estas diferencias"*. Y es el temor a estas expresiones "diferenciadas", lo que lleva a buscar formas de homogeneización, siendo una de ellas el uniforme, que hace ver a *"todos iguales"* tal como lo expresa este maestro autoidentificado como ladino:

"Con el uniforme, no hay diferencias, ni discriminación, ni maltrato, todos se ven iguales, pero ya sin el uniforme las cosas cambian. Los que tienen más dinero por aquí, los que no por allá, los indígenas por aquí, los que dicen que no son, por allá, por eso es que el uniforme es una gran cosa. Ha sido un factor muy importante para que todos se sientan iguales".⁵

³ Entrevista No. 3, profesora autodefinida como ladina, sexo femenino.

⁴ Entrevista No. 3, profesora autodefinida como ladina, sexo femenino.

⁵ Entrevista No. 5, profesor autoidentificado como ladino, sexo masculino.

En su totalidad las y los maestros ladinos y mestizos están de acuerdo y defienden el uso del uniforme, aunque con diferentes argumentos. Para algunos como el maestro en mención, es útil para ver a todos por igual y evitar la discriminación, para otros es un mecanismo de control y seguridad. En todo caso, lo que aquí está en juego es la idea de la uniformidad como un aspecto cómodo y manejable en contraste con la diversidad que representaría el caos y el descontrol en la EPM.

Hasta aquí se ha analizado la postura de las y los maestros ladinos que consideran que sí hay algunas manifestaciones de racismo en la EPM e hicieron alusión al racismo que afecta a los indígenas/mayas. Un dato interesante es que la mayoría docentes ladinos (tanto los que dicen que “sí hay” racismo como los que dicen que “no hay”), a lo largo de las entrevistas hablaron de actos discriminatorios, que consideran, les afecta a ellos como ladinos, en particular. Las conductas que visualizan fueron identificadas como: a) resentimiento de indígenas hacia ladinos, (principalmente entre docentes), b) “discriminación y racismo a la inversa” y c) autodiscriminación entre indígenas.

Respecto al primer caso, por resentimiento se está entendiendo al hecho de que algunos indígenas/mayas *“tienen mucho rencor”* no tienen la capacidad de *“olvidar y perdonar las cosas del pasado”*, *“a todo le llaman discriminación”* o *“se sienten discriminados cuando en realidad ya no lo están”*. La preocupación central en torno a estas actitudes es que ahora *“quieren culpar a los ladinos de lo que les ha pasado”* o les *“quieren cobrar la factura que no deben”*.

Además, se incorpora la afirmación de que en la medida en que no se supere ese resentimiento, puede desencadenar en conflictos negativos o hasta en actos violentos, pues en el resentimiento media *“el odio y la venganza”* como ha sucedido en el pasado. La masacre de Patzicía en 1944⁶ y los 36 años de guerra se mencionaron para simbolizar explícitamente lo que podría ocurrir si los indígenas mayas no *“sanar esas heridas”* y no actúan con prudencia.

Esta percepción de los ladinos, del *“resentimiento de los indígenas”* dentro de la EPM, se da en un ambiente en que la educación bilingüe llega a romper con el paradigma de la homogeneidad; incorpora maestras y maestros mayas kaqchikeles, que en su mayoría defienden abiertamente una identidad cultural y política ligado a lo maya, y con una sensibilidad visible frente a la

⁶ Charles Hale (1999: 281) recuerda que el antecedente más importante que surge casi espontáneamente cuando se llega a tocar el tema del “racismo indígena hacia los ladinos” es el conflicto de Patzicía de 1944. Este conflicto ha quedado grabado en la memoria colectiva de los ladinos.

discriminación. Pareciera ser que antes de que educación bilingüe llegara las cosas eran distintas, tal como lo expresa esta maestra identificada como ladina: *“Nosotros nunca tuvimos problemas con ningún compañero indígena, pero de pronto vino la Bilingüe, y ellos si traen la idea de sentirse desplazados y pelean sus espacios, pero no, no se les quiere quitar espacios sino integrarlos”*.⁷

Al detonante que se ve en la educación bilingüe, se añade el que algunas maestras y maestros de la “educación intercultural” también se asumen como mayas y se identifican con el reclamo de derechos específicos. Esta situación unida a la anterior, se ve entonces como *“sectorizante, divisionista”* y *“revanchista”*, más aún, si se relaciona con el discurso maya a nivel nacional, al que se le ve, algunas veces, como *“extremista”*. Es decir, el temor de las y los ladinos es que se conviertan en víctimas del *“resentimiento de los indígenas”* un resentimiento que, según ellos, está más ligado a una dimensión psicológica, es decir un estado mental, cuando se propone *“sanen esas heridas, porque están en su mente”*, *“aquí todo está bien”*.

Seguidamente, el segundo indicador es lo que aquí se ha llamado “racismo y/o discriminación a la inversa”. Las y los maestros ladinos, hablan de “racismo a la inversa” en la medida en que se sienten excluidos de las acciones reivindicativas de los mayas, creen que estos tienen ahora mayores privilegios y quieren copar y monopolizar espacios de poder. Cuando se habló de “racismo a la inversa” se hizo más referencia a lo que sucede a nivel nacional, que a lo interno de la EPM. Por ejemplo cuando se considera que *“los extranjeros solo apoyan a los indígenas”*, *“que los indígenas se organizan solo ellos y excluyen a los ladinos”*, *que las organizaciones sociales tienen un sesgo hacia los indígenas*, o *“que los indígenas ahora quieren tomar el poder solo ellos”*. Hay más elementos para entender que tienen un marco de referencia nacional que solo el ámbito de la EPM. Esta forma de ver e interpretar la reivindicación maya y relacionarla con “racismo al revés” tiene relación con el análisis que al respecto ha hecho Demetrio Cojtí (1999: 215), quien señala que “el racismo al revés” en el ámbito guatemalteco es un argumento utilizado para descalificar las demandas mayas, bajo el principio de igualdad y no discriminación que reza la Constitución de la República. Para este autor, esto forma parte de un nuevo racismo, porque evita y obstaculiza el alcance de la igualdad social y étnica que reclaman los mayas.

⁷ Entrevista No. 9, profesora autoidentificada como ladina, sexo femenino.

Otro aspecto que perciben las y los maestros ladinos, es lo que aquí se ha llamado “autodiscriminación”, y se describe como una conducta de discriminación de indígenas hacia los mismos indígenas. El argumento alrededor de esta idea, sostiene que, con frecuencia, cuando los indígenas/mayas llegan a puestos de poder “*son peores que los ladinos*”, “*explotan a su propia gente y también a los ladinos*”. Los tres ejemplos que a continuación se dan corresponden a una profesora y dos profesores ladinos:

“...yo he oído decir “es que ustedes nos explotaron antes” ¡no!, entre ustedes mismos se explotan les digo yo. Yo conozco el caso de un ingeniero agrónomo que es indígena ¡pero como ya es ingeniero agrónomo y tiene trabajadores indígenas!, les dice: “me tienen que hacer esto y les pago tanto, si quieren y si no que les vaya bien, y ante la necesidad, la gente, su misma gente, acepta semejante explotación, semejante humillación” ⁸

“...yo misma he sido observadora de algunos compañeros que han llegado a la universidad, digamos, han superado y todo, y después manifiestan un racismo no solo con su propia gente, sino también con el ladino, ha explotarlo y ha humillarlo (...)”. ⁹

“¿Sabe usted quien es la gente que más se opuso a la reforma educativa?, pues es la gente de occidente, los mismos indígenas. No le digo pues, ellos mismos se discriminan; si les ayudan mal, si no les ayudan mal ¡entonces!, ni ellos saben lo que quieren”. ¹⁰

Los ejemplos uno y tres tienen la particularidad de utilizar una experiencia para simplificar una situación y generalizarla. Parece sugerir que no merece la pena hablar de discriminación y racismo de los ladinos hacia los indígenas, porque “*ellos son peores*”, “*ellos tienen la culpa de lo que les sucede*”. Mientras que el segundo ejemplo relativiza cuando dice “*algunos*”. Por otra parte, tanto el primer y segundo ejemplo reparan en que los indígenas/mayas también “*explotan y humillan*”. Estos problemas señalados requieren de un análisis más profundo pues es un problema complejo, pero lo que llama la atención es que se está tratando dimensionar un problema para aminorar o negar otro, cuando lo ideal sería ver los diferentes ángulos.

Hasta aquí la respuesta de las y los ladinos. Puede decirse como conclusión que en su mayoría considera que los problemas de racismo y discriminación hacia los indígenas no existen, dentro de la EPM. Sin embargo, hay un grupo que considera que sí existe. Independientemente de las dos posiciones la mayoría de ellos percibe mecanismos de discriminación que les afecta como ladinos.

⁸ Entrevista No. 5, profesor autoidentificado como ladino, sexo masculino.

⁹ Entrevista No. 6, profesora autoidentificada como ladina, sexo femenino.

¹⁰ Conversación informal con profesor autoidentificado como ladino.

Ven con preocupación el “*resentimiento de los indígenas*”, el “*racismo a la inversa*” y la “*autodiscriminación de los indígenas*”. Critican las reivindicaciones mayas “*extremistas*” que según su posición, conllevan al revanchismo, la división, sectorización y violencia.

Se inicia aquí la posición **de las y los estudiantes ladinos** en quienes –como ya se dijo- se identifica una valoración porcentual similar al caso de las y los maestros (72% dice que “no existe” racismo, 28% indica que “hay en ocasiones”). Como indicadores de racismo, las y los estudiantes identifican tres situaciones distintas a las indicadas por los maestros, estos son: a) criterios étnicos para dirigirse insultos entre estudiantes, b) desvalorización de indígenas y su cultura, y c) insultos y preferencias.

En el primer caso, se refieren particularmente al uso del término “*indio*” para dirigirse insultos, no necesariamente hacia estudiantes indígenas/mayas sino entre los mismos alumnos ladinos. El uso de este término es muy común en el medio guatemalteco, forma parte del lenguaje cotidiano, y se usa como una de las maneras más burdas de querer exteriorizar la supuesta inferioridad del indígena/maya. Muchas veces se dice de manera conciente, es decir, con una intención clara de querer agredir, pero en ocasiones se dice de manera inconsciente, es decir forma parte de los hábitos. Para el caso de las y los estudiantes, lo que llama la atención es que la mayoría opinó que esto se ve mayormente cuando ingresan al primer año de magisterio y lo hacen “*por desconocimiento o ignorancia*”; al parecer, dentro de la EPM no es legítimo usar este término, pues forma parte del racismo abierto que, en buena medida, es censurado. Así lo dice estos estudiantes autoidentificados como ladinos:

“Aunque da vergüenza decirlo pero así es. Allá en oriente a los indígenas se les dice shumitos, marchantes, indios o inditos y viniendo aquí, uno todavía trae esas ideas, le hablo de 4to. (1er. año de magisterio), pero en esta Escuela nos enseñan a respetar, a entender que todos somos iguales; aquí en la Escuela eso ya no se puede decir porque se supone que somos educados. Yo digo que los que dicen eso, lo han de hacer por pura ignorancia, porque cuando uno ya sabe, se cuida de decirlo”. 11

“Entre algunas muchachas a veces se dice todavía, cuando a alguien no le gusta que la molesten y el compañero es necio, dicen que es puro indio, pero eso sí, no lo dicen enfrente de los maestros (...).” 12

¹¹ Entrevista No. 17, estudiante autoidentificado como ladino, 16 años.

¹² Entrevista No. 20, estudiante autoidentificada como ladina, 17 años.

“Somos iguales” y “somos educados”, son dos criterios que se utilizan para buscar superar la discriminación y el racismo. Aún cuando en muchos casos el discurso funciona, en otros parece no ser suficiente; así lo expresan las y los estudiantes, cuando hablan de la “desvalorización de los indígenas” (que se detectó como segunda manifestación de discriminación y racismo). Generalmente se hizo referencia a que, en algunos casos, se ve a los indígenas como diferentes e inferiores, lo cual fomenta acciones segregadoras o una convivencia limitada entre estudiantes ladinos y/o mestizos e indígenas mayas. “*Algunos menosprecian a los indígenas y no se quieren juntar con ellos*”, indica una estudiante identificada como ladina. Otra estudiante, también ladina, agrega “*(...) hay personas que no aceptan las diferentes culturas, tal vez son ladinos y no se mezclan con indígenas*”.¹³

Siguiendo siempre con las percepciones de la discriminación y el racismo en las y los estudiantes ladinos, se presentan también otras opiniones más individualizadas, y es lo que aquí se ha denominado “insultos” y “preferencias”. Esto hace más alusión a acciones discriminatorias dirigidas a ladinos, que hacia indígenas y mayas. Respecto a los insultos regularmente comentaron (las y los estudiantes ladinos) que, en algunos casos, estudiantes mayas les ofenden o les insultan utilizando sus propios idiomas (mayas), aprovechándose de que los ladinos no les entienden. En otros casos, se han referido a ellos como “*gente sin cultura*” o que “*no son de raza pura*”. Respecto a lo primero, la cultura está siendo entendida desde una concepción estética asemejada particularmente a marcadores externos como los trajes, las costumbres y tradiciones que se presenta ante los demás en su calidad de elementos exóticos, y en vista de que la cultura de los ladinos no está estetizada, se considera entonces, que “no tienen cultura”. Esta afirmación no es exclusiva de las y los mayas e indígenas dentro de la EPM, en varias ocasiones los mismos ladinos sostenían esta suposición. Algunos ladinos aceptan esta afirmación, pero otros la rechazan o la cuestionan argumentando que en Guatemala desde la “Conquista”, “*no hay razas puras*” pues “*no quedó nadie sin mezclarse*”.

La mayoría de las y los estudiantes ladinos que hicieron referencia a este aspecto en mención, indicaron que esta es una forma en que los mayas e indígenas se defendían cuando se referían a ellos como a “*indios*” o recibían alguna humillación. Dos ejemplos para ilustrar esta parte, los aportan dos estudiantes, con criterios un tanto opuestos:

¹³ Encuesta E-1, estudiante autoidentificada como ladina, 16 años.

*“Ellos dicen eso para defenderse de burlas y menosprecios, pero es cierto que no tenemos muchas costumbres como ellos, y tampoco somos de raza pura, somos mezcla de mezclas, yo les doy la razón”.*¹⁴

*“Si tienen cultura pero son ornamentales, es nada más para el turismo. Y de que son raza pura no es cierto, en Guatemala nadie es puro”.*¹⁵

Por otra parte, “las preferencia hacia un grupo étnico”, es también otra de las manifestaciones expresadas por las y los estudiantes”. Los ejemplos que se dieron en esta parte, regularmente hacen alusión a que en algunos casos maestros y maestras otorgan “más importancia” a un grupo que a otro. Aunque creen que los ladinos han tenido mayores posibilidades de participación en muchos espacios, consideran que ahora la situación se revierte y se da más importancia a los indígenas/mayas. La preocupación de las y los estudiantes ladinos es que al darles mayores oportunidades a las y los indígenas (que ellos lo interpretan como “preferencias”), se está excluyendo o discriminando a las y los ladinos, por lo tanto no hay un tratamiento igualitario ni se está fomentando la interculturalidad; así lo dice este estudiante ladino:

*“Va a haber interculturalidad y se acabará el racismo cuando convivamos todos los compañeros sin que hayan preferencias con nadie, porque ahora muchas veces se prefiere a los indígenas y así no vamos a llegar a ningún lugar”.*¹⁶

Esta preocupación de los estudiantes, que ahora los indígenas/mayas tienen mayores oportunidades y se les prefiere, es también compartida por las y los maestros, como se vio anteriormente.

En conclusión, como se ha podido notar, este grupo de estudiantes ladinos/mestizos (28%) reconocen la existencia de manifestaciones de discriminación y racismo en una dimensión abierta. Hablan del uso del término “indio” para dirigirse insultos y agresiones, pero reconocen que se da mayormente cuando se es de nuevo ingreso dentro de la EPM, y se desconocen las normas; además se da en espacios en donde el maestro o maestra están ausentes. Asimismo se mencionaron acciones discriminatorias que afectan particularmente a los ladinos. En suma, se está ante una situación en que la discriminación de los ladinos hacia los indígenas, en muchos casos, no queda sin respuesta.

¹⁴ Entrevista No. 17, estudiante autoidentificado como ladino, sexo masculino.

¹⁵ Encuesta E-7, estudiante autoidentificado como ladino guatemalteco, sexo masculino, 20 años.

¹⁶ Entrevista con estudiante autoidentificado como ladino.

Respecto a quienes se autoidentificaron como **mestizos**, el 100% de las y los maestros entrevistados consideró que “sí hay racismo en algunas ocasiones”, mientras que en el caso de las y los estudiantes, en su mayoría, 67%, consideró que “no hay”, y un 33% indicó que “sí hay en algunas ocasiones”. Como puede verse, el criterio de las y los maestros difiere en gran medida, del de las y los estudiantes. Aquí podría estar influyendo el hecho de que las y los maestros mestizos, en primer lugar critican la identificación con “lo ladino”; en segundo lugar consideran que por ser mestizos se identifican con algunas reivindicaciones mayas y mantienen una crítica muy abierta hacia el racismo y la discriminación visibles. Al revisar la posición de las y los estudiantes mestizos que consideran que “sí hay racismo a veces”, parece ser que tienen la misma tendencia que las y los maestros. En donde sí se difiere, es en la percepción de las manifestaciones del racismo, como se verá a continuación.

Las y los **maestros mestizos** ven como acciones discriminatorias a) el rechazo a la educación bilingüe b) el resentimiento entre indígenas y ladinos. Respecto al primer caso, se plantea una crítica abierta a la postura que rechaza la educación bilingüe. Esta misma crítica es compartida por algunos maestros ladinos, como se vio anteriormente. Sin embargo, esta última amplía su punto de vista hacia la educación bilingüe como institución dentro de la EPM y no solo al uso del idioma en sí mismo. Las y los maestros mestizos han dado un apoyo abierto a educación bilingüe; han estado involucrados en su gestión y seguimiento, lo cual es interpretado, en algunos casos, como favoritismo hacia “los de Bilingüe” y los ha expuestos a duras críticas. Con relación a ello, estos maestros consideran que la actitud de quienes les critica no es más que “resentimiento” hacia los indígenas/mayas, pues *“hemos estado acostumbrados a que todo ha sido en favor de los ladinos y ahora que se favorece a los indígenas pegamos el grito al cielo”*.¹⁷

Estos maestros tampoco niegan que haya resentimiento de parte de los indígenas, pero consideran que en buena medida ha sido provocado por la situación de discriminación que han vivido, que los lleva a desconfiar de los ladino en su trato cotidiano; por lo tanto se genera una desconfianza de doble vía, pues *“nos han enseñado a discriminarnos entre los que se dicen ladinos y entre los indígenas, por esa separación que ha habido”*¹⁸ indica un maestro mestizo. Usar el término “ladino” para identificarse, según estas maestras y maestros, significa sentirse *“superiores y puros”*

¹⁷ Entrevista No. 1, profesora autoidentificada como mestiza.

¹⁸ Entrevista No. 10, profesor autoidentificado como mestizo.

y “*muy aparte de los indígenas*”, cuando en realidad, creen que debe reconocerse “*la mezcla que se tiene*”, y esto debe conducir a la solidaridad.

En el caso de las y los **estudiantes mestizos**, se mencionaron dos indicadores: a) burla por no hablar correctamente el castellano y b) menosprecio de ladinos hacia indígenas. La primera aseveración es muy clara. Constantemente se mencionó en las entrevistas que a nivel aula y extraaula algunos ladinos se burlan de los indígenas mayas cuando “*no pronuncian bien el español*”. Respecto a la segunda situación señalada, que también lo comparten las y los estudiantes ladinos, se refirieron al menosprecio que reciben los indígenas en su relación cotidiana con los ladinos. Este menosprecio se percibe en las burlas abiertas, pero en acciones un tanto sutiles, por ejemplo el guardar la distancia y el no entablar relaciones de amistad con las y los indígenas, como lo dice este estudiante mestizo:

“Solo porque uno es mestizo ya se cree ladino y ni puede ver a los indígenas, como si no fueran iguales, si Dios a todos nos hizo iguales”. ¹⁹

Como se puede observar, las/los maestros y estudiantes identificados como mestizos -que sí perciben actos discriminatorios-, tienen una cercanía y mayor identificación con las reivindicaciones de los indígenas y mayas dentro de la EPM. Su mestizaje identitario, como ellos lo reconocen, les induce a mostrar solidaridad con las y los indígenas y mayas.

1.1.2 Las y los indígenas y mayas frente a la discriminación y al racismo

Se empezará con el análisis de las y los **indígenas**. Aquí, la opinión se divide entre quienes consideran que “sí hay racismo en algunas ocasiones” (50%) y quienes creen que “no existe” (50%). Lo que las y los maestros encuentran como discriminación y racismo son: a) rechazo a la educación bilingüe, b) rechazo al uso cotidiano de los idiomas mayas, c) imposición del uniforme a estudiantes mayas, y d) segregación entre estudiantes.

En el primero de los casos, también comparten con las y los maestros ladinos y mestizos en que el rechazo a la educación bilingüe es una de las formas más evidentes de discriminación, que se dirige no solo a calificar de manera negativa a la educación bilingüe, sino a las y los maestros mayas, a quienes se les ve como “divisionistas y resentidos”. Respecto al segundo aspecto, consideran que

¹⁹ Encuesta E-4, estudiante autoidentificado como mestizo/guatemalteco, 16 años.

por influencia de la educación bilingüe, las y los maestros indígenas que ya estaban en la EPM tomaron mayor confianza en utilizar su idioma (maya) cotidianamente. Sin embargo, a partir de ello, se observó también un rechazo al uso de los idiomas puesto que varios maestros ladinos consideran que al usarlos se les está discriminando porque se les excluye de la conversación. Llama la atención que ningún maestro ladino de los entrevistados se refirió a esto como una forma de discriminación hacia ellos, mientras en el caso de los estudiantes, si lo mencionaron.

Otra manifestación de discriminación caracterizada es “*la imposición del uniforme accidental*” a las estudiantes mayas, aspecto que no comparten con las y los maestros ladinos como se vio anteriormente. Aunque las y los maestros indígenas tienen claridad en que el uso del uniforme es opcional y no obligatorio, consideran que el hecho de no enfatizar -principalmente a los padres y madres de familia- respecto a que es opcional y no obligatorio, unido a que no se piensa formalmente en un uniforme adecuado a la cultura de las y los estudiantes mayas, da pautas para entender que, indirectamente sigue siendo obligatorio.

Hicieron referencia también, al igual que las y los maestros ladinos, a la “segregación” entre estudiantes ladinos e indígenas/mayas cotidianamente, y opinan que, pudiera ser que los indígenas se sientan rechazados por las y los ladinos, y que por ello forman grupos por parte. También creen que por el hecho de venir de “mundos diferentes”, la confianza no suele ser la misma.

En el caso de las y los **estudiantes indígenas**, la opinión se divide. Un 51% cree que “no hay racismo”, un 45%, sostienen que “existe a veces”, y un 5%) afirma que “sí hay”. Si se suman estas dos últimas cifras se tiene un 49% contra un 51% lo que significa que la diferencia entre ambas tendencias es mínima (1%). Los indicadores de discriminación para estos estudiantes son: a) criterios étnicos para dirigirse insultos entre estudiantes, c) sentimiento de superioridad en algunos ladinos y c) burla por no hablar correctamente el castellano.

En el primero de los casos, nuevamente al igual que las y los estudiantes ladinos, los indígenas también perciben como una forma de agresión el uso del término “*indio*” para dirigirse insultos. Aunque éste (insulto) no vaya dirigido hacia las y los estudiantes mayas e indígenas, es un “*aspecto humillante*” según lo refieren las y los estudiantes, puesto que se hace referencia a su identidad impuesta para insultar. Una estudiante indígena lo comenta así:

*“(...) cuando entramos a cuarto (1er. año de magisterio) algunas compañeras y también compañeros decían: “que indio sos” o “parecés indio”, a mí eso no me caía bien, porque estaba acostumbrada a estar en una escuela de mi pueblo, donde solo éramos indígenas y eso no se daba”.*²⁰

Un segundo indicador de discriminación y racismo, según las y los estudiantes, es lo que aquí se ha llamado “sentimiento de superioridad en algunos ladinos”. Argumentaron que algunos estudiantes (ladinos) manifiestan una superioridad “racial” “cultural” o “étnica”, que los lleva a cometer actos de desprecio y humillación hacia los indígenas. Tres estudiantes indígenas lo comentan así:

*“Hay ladinos que se sienten los mejores y no se juntan con indígenas”.*²¹

*“Se sienten más que los indígena y no los dejan expresarse”.*²²

*“Lo humillan a uno, lo ignoran y lo hacen sentir que no sirve para nada”.*²³

Otro aspecto es el referido a la burla por no hablar correctamente el castellano; igual lo mencionaron los estudiantes mestizos. Según las y los estudiantes indígenas, en ocasiones se sienten “mal” por no poder expresarse correctamente como lo hacen las y los ladinos, pero otros en cambio se defienden diciendo que es por el manejo de dos o a veces tres idiomas que en el caso de los ladinos se limita a uno.

Respecto a las y los **maestros mayas**, el 100% se posicionan en la opinión de que “sí existe racismo”, mientras que en el caso de las y los estudiantes, un 45% indica que “no hay”, un 40% indica que “si hay a veces” y el 15% opina que “si hay”. Si se unifican los dos últimos criterios hay un 55% que indica que está de acuerdo en considerar que de alguna manera hay manifestaciones de racismo en la EMP, contra un 45% que indica que “no hay”. Lo que las y los maestros mayas ven como indicadores de discriminación y racismo son las siguientes: a) rechazo a la educación bilingüe (en maestros) b) desinterés por el nuevo currículum, c) discriminación en enseñanza de la historia tradicional d) rechazo al uso cotidiano de los idiomas mayas, e) trato autoritario y/o paternalista, f) imposición del uniforme a estudiantes mayas.

²⁰ Entrevista No. 19, estudiante autoidentificada como indígena, 17 años.

²¹ Encuesta E-16, estudiante autoidentificada como indígena guatemalteca, 20 años.

²² Encuesta E-22, estudiante autoidentificada como indígena, 17 años.

²³ Encuesta E-34, estudiante autoidentificado como indígena, 19 años.

El primer indicador de discriminación, como ya lo han compartido maestras y maestros ladinos, mestizos e indígenas, es el rechazo a la educación bilingüe como programa en su conjunto. A juicio de los docentes en mención, esto se debe a que están inmersos en una visión tradicional y monocultural de la educación y por lo tanto, al desconocimiento de nuevos procesos educativos que tomen en cuenta la diversidad étnica. Desde su percepción, también existe falta de tolerancia y temor hacia los indígenas/mayas, por estar los ladinos/mestizos acostumbrados a que los indígenas compartan la misma “*visión tradicional y monocultural de la educación*”. Para algunos maestros y maestras mayas esto es comprensible por tratarse del inicio de una nueva forma de hacer educación dentro de la EPM, y si no se llega a comprender en el futuro, por lo menos se llegará a respetar.

En cuanto al desinterés por el nuevo currículum, coinciden con las y los maestros ladinos respecto a que no se ve mucho interés en cambiar los contenidos de los cursos. En ocasiones esto sucede por la sobrecarga de actividades, pero, en otros casos, hay un claro mensaje hacia no querer implementar cambios que tengan que ver con “temas étnicos”. Esto tiene que ver con el tercer indicador que es “la discriminación en la enseñanza de la historia tradicional”. Para estas maestras y maestros, la historia es un elemento fundamental a transformar desde el nuevo currículum, puesto que la historia tradicional ha reproducido una visión tergiversada de la realidad y contribuido ha alimentar las actuales relaciones étnicas en Guatemala. Sin embargo, consideran que no se le ha dado mucha importancia desde el momento en que no se elige sobre parámetros especiales a las personas idóneas para impartir dichos cursos. Además, muchos de los recursos utilizados siguen siendo “*libros oficiales*” que no han cambiado la perspectiva tradicional de la historia. Una maestra maya comenta:

“...Yo he hablado con varios estudiantes que siguen manejando la historia oficial, siguen pensando que los mayas somos como animalitos de carga que si no se nos dice adonde hay que ir allí nos quedamos...”²⁴

El cuarto indicador, es el relacionado al rechazo cotidiano de los idiomas mayas. Este aspecto es compartido también por las y los maestros indígenas, como ya se vio anteriormente, en el sentido de que muchos ladinos se sienten ofendidos al no comprender las conversaciones de los mayas. Un maestro identificado como indígena comenta que para muchos en la EPM, el hecho de hablar un idioma maya cotidianamente, es solo una muestra de la “*arrogancia*” pues “*necesario no es, mientras saben el español*”.

²⁴ Entrevista No. 7, profesora autoidentificada como maya.

Seguidamente, el trato autoritario y/o paternalista, lo visualizan como las actitudes de imposición y “prepotencia”. Una maestra maya comenta que algunos “(...) *ladinos siguen creyendo que tienen la autoridad moral para darnos consejos, para decir como vestarnos, como hablar, como comportarnos; nos siguen tratando como que fuéramos niños. Yo se que ellos no tienen la culpa, así nos han enseñado a vivir, pero sí tenemos la responsabilidad, tanto ellos como nosotros, de plantear nuevas formas de relacionarnos sin sentirnos menos o más.*”²⁵

Seguidamente, respecto a la imposición del uniforme, se concuerda con las y los maestros indígenas, en que es una muestra de discriminación hacia las estudiantes mayas. Mientras tanto, se está en desacuerdo con las y los maestros ladinos quienes consideran que es una forma de controlar y de asegurar que “*todos se sientan iguales*”.

En el caso de las y los **estudiantes mayas** los tres indicadores que presentan son: a) prejuicios y estereotipos, b) burla por no hablar correctamente el castellano, c) segregación entre estudiantes. Los prejuicios y estereotipos de que hablan las y los estudiantes son las valoraciones, comúnmente negativas, que se tienen de los indígenas, con las cuales, generalmente se denigra su dignidad. Un ejemplo de ello, lo da este estudiante identificado como maya:

*“En los cuartos, a veces se hablan pestes de los indígenas, que como hieden, que son sucios que guácala las camionetas, que todo eso. Vine yo una vez y les reclamé y les dije: si pues, son sucios y hieden porque ellos trabajan duro y son los que traen la comida para ustedes, huevones. Y qué me contestaron (...) por qué te enojás, no seas trompudo, me dijeron, si no es con vos, vos sos diferente deberías de estar orgulloso. “Uno hace eso, pero después lo llevan un poco mal a uno; por eso muchos compañeros prefieren no hablar. Yo tal vez soy un poco brincón, por eso no me dejo mucho”.*²⁶

Las burlas por no hablar correctamente el castellano lo comparten con las y los estudiantes mestizos e indígenas. Estas burlas, según lo dicen, muchas veces limita la participación dentro del aula por temor a las equivocaciones.

Respecto a la “segregación entre estudiantes” a que también hicieron referencia las y los maestros ladinos e indígenas tiene una variante y es precisamente el hecho de que estos estudiantes explican algunos motivos de la segregación cuando dicen:

²⁵ Entrevista No. 2, profesora autoidentificada como indígena.

²⁶ Entrevista No. 10, estudiante autoidentificado como maya, 18 años.

*“Hay algunos ladinos que nos hacen de menos, por eso preferimos hacer grupos con los mismos mayas”*²⁷

“Muchos ladinos no toman en cuenta nuestra opinión y no nos dejan expresarnos”.²⁸

*Es por la confianza, a veces venimos del mismo pueblo.*²⁹

Habiendo visto las percepciones de los maestros y estudiantes, mestizos, ladinos, indígena y mayas, se tiene un mayor panorama de las formas y manifestaciones de discriminación y racismo desde el criterio de cada uno de los grupos. Falta incorporar al análisis dos grupos más, que son los garífunas y los xincas que también tienen presencia en la EPM, aunque numéricamente son minoritarios. Debe reconocerse, sin embargo, que los datos empíricos que se obtuvo de estos grupos es bastante limitado. Las razones se señalarán en su momento. No obstante, merece la pena visibilizar su papel en la escena de las relaciones étnicas en la EPM.

1.1.3 Las garífunas frente al racismo y la discriminación

A nivel de la EPM, durante el 2003, había cinco estudiantes garífunas, sin embargo una se retiró en el segundo trimestre del año, quedando cuatro estudiantes, todas mujeres. De ellas, dos fueron entrevistadas, precisamente quienes cursaban el quinto año (segundo año de magisterio). Estas jóvenes consideran haber hecho una buena elección al haber escogido a la EPM como su “*centro de estudios*”. Esto les ha dado la oportunidad de conocer “*la diversidad que tiene Guatemala*” y “*obtener una excelente formación como maestras*”, según lo refieren. Sin embargo, no dudan en señalar que al principio se les vio como “*extrañas*” cual si “*fuera de otro país*”, lo que fueron venciendo con su facilidad de “*hacer amigos*”. Esto, según ellas, se debe al aislamiento en que se les tiene y al desconocimiento de que los “*garífunas son también guatemaltecos*”; por ello muchas veces se sienten más identificados con EE.UU que con Guatemala.

Las garífunas han sido identificadas por las y los profesores y la gran mayoría de estudiantes, como personas extrovertidas, sinceras, agradables y amigables, “*muy orgullosas de su cultura*” y “*sin sentimiento de inferioridad*”. La forma en que se les identifica concuerda con el modo en que ellas se piensan. Se ven así mismas como “*alegres*”, “*amigables*”, que “*comprenden a los demás*”,

²⁷ Conversación informal con estudiante autoidentificado como maya, 17 años.

²⁸ Entrevista No. 19, estudiante autoidentificada como indígena, 17 años.

²⁹ Conversación informal con estudiante autoidentificado como indígena, 19 años.

dispuestas a “no ser sufridas todo el tiempo”. Cuando hablan de la discriminación y el racismo, comentan que estos problemas hacia ellas no se dan, al contrario, las admiran, las respetan y aprecian tanto profesores como estudiantes. En esto, según ellas, ha contribuido el que en varios cursos se fomenta el “intercambio cultural”, lo que da lugar a un mayor conocimiento e interrelación de “las distintas culturas al interior en la EPM”. Un aspecto muy importante que resaltan es que “se les da libertad” de practicar parte de su cultura, concretamente, tienen la posibilidad de hablar en su idioma, situación que no se da en todas partes. Por ello, piensan que la EPM:

“Es muy diferente a otras escuelas. Por ejemplo en la primaria, cuando yo estaba en primero, segundo y tercero, los maestros nos prohibían hablar en Garífuna porque ellos no entendían lo que estábamos diciendo. Los maestros no eran garífunas, eran ladinos. Pero esta Escuela es diferente”.

No obstante a lo anterior, hablan de un espacio en que sí encuentran discriminación, y es “la calle”, en donde regularmente las miran como “extrañas” y “las humillan”. Según ellas, esto se debe a la “ignorancia” y al desconocimiento que la gente tiene de todas las culturas que existen en Guatemala. Esta estudiante garífuna lo expresa de esta manera:

“Discriminación en la Escuela no hay, pero cuando yo salgo a comprar a Chimaltenango, hay discriminación, gritándome cosas que no deben, haciéndome sentir mal. Cuando uno pasa, le gritan a uno “negra” o “conciencia” y otras cosas más feas (...) Cuando soy discriminada me siento mal, pero a la vez no, porque tal vez todo lo que le dicen a uno, tal vez sea cierto”.

¿Que es cierto?

“Eso de que somos negras, pero suena pesado, muy pesado. Otra cosa es que siempre nos dicen que tenemos el ritmo en la sangre, o dicen que los negros solo sirven para bailar, porque tenemos nuestras danzas y no las echamos a un lado, siempre las bailamos. A veces dan ganas de responder, pero eso es igualarse a ellos, como es gente mal educada, son ignorantes. Mejor no respondo”.

¿Y que les respondería?

“... no se, suena feo. Por ejemplo allá en Livingston, la gente agarra parejo, les dicen indios a todos, a los ladinos y a los indígenas. El término indio se usa mucho allá. Cuando nos dicen negros, nosotros les decimos indios, ese es el intercambio que hay”.

¿Y porque les dicen indios a los ladinos?

“... no les podemos gritar ladinos, porque ese término no suena pesado, les daría igual”.

La otra joven garífuna entrevistada, es presidenta de su grado, y es una líder reconocida. Comparte muchos de los criterios de su compañera (anterior) pero muestra algunas diferencias, principalmente en cuanto a ver diversas connotaciones en el término “negro”, que según ella, dependiendo de cómo se diga se distingue si se usa para discriminar o no; así lo explica:

“En esta Escuela nos han dado nuestro lugar, nos han invitado a participar, o sea problemas no hay. Cuando uno sale a comprar a Chimaltenango, allí si uno tiene que aguantar un montón de cosas. Uno se siente mal pero hay que aguantarlo todo. Por eso no salimos seguidos a Chimaltenango porque mucha discriminación. Uno recibe humillaciones, insultos y hasta ofensas, y es mejor encerrarse sólo por no escucharlos”.

¿Y quienes discriminan?

“Es igual, pasa un ladino o pasa un indígena nos pasan diciendo lo mismo”.

¿Qué les dicen?

“Muchas cosas, lo negro es peyorativo pero depende de cómo se diga, se siente bien cuando se dice por humillación o por ofensa. En Livingston casi no existe mucha discriminación porque ellos están acostumbrados a vernos (...) Cuando discriminan es porque no conocen las culturas y cuando las ven se impresionan y mejor insultan; yo me quedo callada, no les hago caso, ¿por qué hacerle caso a gente ignorante? Por eso para mí es bueno eso de la interculturalidad porque es el intercambio de diferentes culturas, maya, garífuna y xinca, aunque aquí la xinca no existe...”

De esta manera, las garífunas encuentran dos espacios que las acogen de manera distinta. La EPM que respeta y valora sus diferencias y la “calle”, que les recuerda la crudeza del racismo.

Y ¿Cómo piensan las garífunas a los Otros? Respecto a los indígenas coinciden en señalar que son “más humildes, más sencillos”, llevándolos un tanto al plano de la sumisión, en comparación con ellas que “casi no se dejan”. En relación a las y los ladinos, indican que casi siempre “ellos quieren mandar”; “Los ladinos creen que por ser ladinos ellos tienen el poder...” indica una de ellas. En cuanto a los xincas ambas estudiantes indican desconocerlos.

El ambiente no discriminatorio que las garífunas creen encontrar en la EPM puede ser una muestra de cómo si puede haber diferencia sin discriminación, pero es un proceso que se construye. Para ellas *“el conocimiento de las culturas”* es muy importante unido al empoderamiento de cada quien frente a su situación. Piensan que los indígenas *“se dejan más”* por eso es que son *“discriminados”* en la EPM, pero en la medida en que *“ellos le pongan un alto”* las cosas podrían cambiar.

1.1.4 Los xincas en la EPM

A nivel de la EPM, existen siete estudiantes xincas, por lo que se pudo constatar, todos son hombres. A pesar de ello, llama la atención que muy pocos maestros, maestras y estudiantes conocen de la presencia de los xincas dentro de la EPM, esto puede deberse a que no tienen un marcador étnico que los distinga, tal como sucede con los mayas y los garífunas. Regularmente se les toma y se les trata como *“ladinos”*, más aún por ser de la región de oriente. En algunos casos ellos también han asumido una autoidentificación como ladinos que hasta ahora están cuestionando. Un ejemplo de ello es el caso de un estudiante que tuvo alguna dificultad para definirse, pues tenía la ambivalencia de elegir entre si era *“ladino”* o era *“xinca”*. Podría interpretarse que el asumirse como xincas, ahora, puede deberse en parte a que dentro de la EPM, empieza a ser común –en el discurso- la clasificación oficial de *“xincas, garífunas, mayas y ladinos”*.

En esta investigación participaron tres estudiantes xincas de sexo masculino, su participación fue exclusivamente a nivel de las encuestas; fue precisamente a través de esta modalidad que se logro visibilizarlos. Estos estudiantes provienen de dos aldeas, de Guazacapán y Taxisco Santa Rosa; no hablan el idioma xinca e indican *“desconocer muchas cosas de su cultura”*, pero no dudan en señalar *“que tienen sangre xinca en las venas”*. Consideran que la EPM ha sido una escuela *“excelente”* que les ha ayudado a reconocer su identidad. De allí que plantean como reto investigar más sobre su *“cultura y su gente porque cada día son menos”*. *“...en mi pueblo solo existen cinco personas que tienen en sus venas sangre xinca y que aún hablan el idioma”*, indica un estudiantes.

En las preguntas sobre cómo perciben la discriminación, los estudiantes coincidieron en responder que no ven discriminación ni racismo dentro de la EPM. Situación que resulta coincidente con lo que señalan las garífunas. Respecto a los xincas, se está ante un caso en que se está resignificando la identidad, en la cual, según lo señalan, la EPM ha tenido un papel importante.

A manera de conclusión puede decirse que...

Luego de haber conocido algunas percepciones y experiencias de las y los estudiantes, el caso de las garífunas y los xincas, es excepcional en cuanto a que no ven manifestaciones de discriminación y racismo hacia ellas y ellos. Esto prueba, como ya se dijo, que es posible construir un espacio en donde la diferencia no signifique discriminación. Sin embargo, este no es el caso de las relaciones que se dan entre indígenas, mayas, ladinos y mestizos, que sí reflejan la existencia de estos problemas.

Si se observan las particularidades de estos hallazgos, nos encontramos con diferentes percepciones formas y manifestaciones de racismo y discriminación étnica; en ellas hay elementos coincidentes, como puntos discordantes, que no tienen que ver solamente con el grupo étnico sino con que si se es estudiante o profesor. Un punto crucial es que las y los maestros –en general- ven el racismo y la discriminación en el rechazo a los cambios que buscan superar la visión “*monocultural*” en la educación. Este rechazo está respaldado por la desconfianza a lo desconocido, el desorden que implica la diversidad, el miedo a la pérdida de poder y privilegios, y el temor por el retroceso que representa incluir algo que siempre se ha considerado “atrasado”. Por otro lado, las y los estudiantes ven mayormente aspectos relacionados al rechazo abierto a las diferencias étnicas y “raciales” en las relaciones interpersonales.

La identidad étnico/cultural es un factor que influye en la forma de ver el racismo y la discriminación. Quienes se identifican como mayas, tienden a ver mayores elementos de racismo y discriminación que quienes se identifican como indígenas, lo cual induce a interpretar que hay en los primeros una mayor sensibilidad frente al problema, que se liga al hecho de asumir una identidad más reivindicativa. Igual sucede en el caso de quienes se identifican como mestizos; tienden a ver un mayor vínculo de solidaridad con los mayas, aunque no comparten totalmente sus planteamientos.

1.2 Valoraciones, prejuicios y estereotipos

El paso siguiente pretende analizar las valoraciones que cada grupo étnico tiene de sí mismo y de los demás. Las preguntas que permitieron desarrollar este apartado son:

- a) Mencione dos valores de los indígenas/mayas, ladino/mestizos, garífunas y xincas
- b) Describa 2 características más admira en indígenas/mayas, ladino/mestizos, garífunas y xincas.

- c) Elabore tres oraciones, una primera cuyo sujeto sea una mujer maya, una segunda con sujeto mujer ladina/mestiza, y una tercera con sujeto mujer garífuna.

La intención de esta parte consistía en conocer cómo desde la diversidad étnica y desde la interculturalidad en la EPM, cada grupo reconoce y valora elementos culturales suyos y del Otro. Sin embargo, los datos encontrados reflejan que la valoración de los Otros, y muchas veces de sí mismos, no puede darse sin el acompañamiento del estigma por pertenecer a determinado grupo étnico. En este sentido, hay valoraciones que se suponen negativas para algunos grupos y positivas para otros, que coinciden con las imágenes y representaciones prefijadas y socialmente compartidas (García y Sáez, 1998: 230, 231) de los distintos grupos étnicos en Guatemala. Siendo así, tales apreciaciones podrían estar siendo influidas por prejuicios y estereotipos raciales/étnicos/culturales que más que simples o casuales ideas, estarían reflejando algunas formas de vivir e interpretar las relaciones sociales en este país (Barillas, 1999: 121).

Retomando lo expuesto por las y los estudiantes, para fines del análisis se han agrupado las valoraciones en tres tendencias: positivas, negativas y neutras. Las primeras hacen referencia a las cualidades que se ven en cada grupo, las segundas a los “defectos”, si se puede llamar así, y la tercera refiere los aspectos visibles o materializados de cada grupo, como se verá a continuación.

La primera pregunta sugería mencionar dos valores de los indígenas/mayas, ladino/mestizos, garífunas y xincas. Respecto a los “valores indígenas/mayas”, las y los estudiantes mencionaron características relacionadas concretamente a marcadores étnicos/culturales. De los 8 aspectos mencionados, “*las costumbres y tradiciones*”, “*los trajes*” y “*los idiomas*” tienen un peso importante. Al parecer esto tiene relación con que dentro de la EPM son los aspectos que más se resaltan y se socializan como elemento de la identidad étnica de los indígenas/mayas. La “*religión*” maya fue otro aspecto que se catalogó como un valor. Lo hicieron exclusivamente los estudiantes indígenas/mayas. Se interpretaría que tiene que ver más con una vivencia personal que con la socialización en la escuela. Otros aspectos como la “*medicina natural*”, “*respeto a la naturaleza*”, “*arquitectura*” y el “*politeísmo*” fueron mencionados también como valores, pero en menor medida.

La mayoría de elementos mencionados podrían ser catalogados como neutros debido a que hacen alusión a características reales (ejemplo los idiomas). Luego, podrían haber dos excepciones, uno el

“respeto a la naturaleza” que podría calificarse como positivo y el “politeísmo” que regularmente tiene una carga negativa.

Respecto a los “valores de los ladino/mestizos”, se mencionan muy pocos, lo que evidencia que hubo dificultad en responder esta pregunta. Los aspectos mencionados fueron: la religión católica y evangélica, que tienen buena personalidad, tienen buenos modales y deseos de superación; que son alegres, creativos y que no discriminan. A pesar de que fueron muy pocas las respuestas, de los siete elementos mencionados, seis hacen referencia a aspectos positivos, y uno, el que corresponde a la religión, podría calificarse como neutro.

Respecto a las garífunas: los bailes, las comidas, y las costumbres y tradiciones fueron identificados como “valores”. Nuevamente se resaltan aspectos culturales, como sucedió en el caso de los indígenas/mayas, y no características personales, tal como sucede con las y los ladinos.

De los xincas se evidencia que no se conoce mucho, la gran mayoría de estudiantes indicó “*no conocer nada de esa cultura*”. Solo los mismos xincas mencionaron como “valores” el idioma, las costumbres y tradiciones, el respeto y amor al prójimo.

Puede interpretarse que las pocas respuestas dadas a la pregunta número uno, se debió en gran parte, a la complejidad y quizá ambigüedad de lo que se pedía, unido al hecho de que no se logró dar a entender exactamente el sentido de la pregunta. Sin embargo, llama la atención las respuestas dadas por las y los estudiantes y lo que ellas y ellos definieron como “valores”. Para el caso de las y los indígenas (llámese xincas, garífunas y mayas) están relacionados a aspectos étnico/culturales, pero más específicamente a la parte estética, es decir, los indígenas son definidos desde allí, son etnizados y estetizados, lo que no sucede para el caso de las y los ladinos.

Seguidamente se muestran los resultados de la pregunta número dos, la cual se planteó así: ¿Que admira usted de los indígenas/mayas, ladino/mestizos, garífunas y xincas? Contrario a la pregunta anterior, ésta recibió mayor cantidad de respuestas (ver tabla No. 3 en anexos), en lo que pudo haber influido, que la pregunta se planteó de manera más general y abierta.

Al igual que las respuestas de la pregunta número uno, los cuatro primeros aspectos que más se admira en los indígenas/mayas son los trajes, las costumbres y tradiciones, los idiomas y la

arquitectura, así lo ven los mismos indígenas/mayas, ladino/mestizos y xincas. De 18 aspectos que se admiran, 7 podrían definirse como criterios neutros (trajes, costumbres y tradiciones, idiomas, arquitectura, forma de ver la vida, son trabajadores de la tierra y la cultura); mientras que 8 se plantean como elementos positivos (sencillez/humildad, sinceridad, obediencia, dedicación al trabajo, respeto/gratitud/honradez, inteligencia/sabiduría, orgullo de indígenas, son agradecidos). Sin embargo gran parte del contenido de estos aspectos posicionan a los indígenas como sumisos. Seguidamente 3 aspectos son valoraciones negativas (no quieren superar, necedad en sus creencias, son ornamentales/para el turismo). Esto hace referencia a algunos estereotipos muy extendidos sobre los indígenas, que los ubican como seres conformistas, necios y tradicionalistas.

Respecto a lo que se admira de los ladinos/mestizos, de las 16 características mencionadas, 12 fueron planteadas con una connotación positiva. Agrupando las frecuencias, las características fueron mencionadas en este orden: sociables/alegres, dominan bien el español, modernos/civilizados, creativos, les gusta estar a la moda, tienen personalidad, nos gusta superarnos, no discriminamos, son blancos y limpios, no tímidos, aprecian a otras culturas, cortesía/facilidad de expresión. Uno de los elementos hace referencia a aspectos fenotípicos (blancos/limpios), mientras la mayoría aborda aspectos que tienen que ver con la facilidad de los ladino/mestizos de integrarse a distintos espacios de “la vida moderna”. El tercer, cuarto y séptimo aspectos (modernos/civilizados, creativos, nos gusta superarnos) plantean un imaginario de los ladino/mestizos como actores y representantes de la civilización actual y futura, contrario a los indígenas/mayas que se les ve como resabios de una civilización pasada, visión muy ligada a la ideología liberal. Pese a la visión positiva que se tiene de los ladino/mestizos, también se expresaron 3 aspectos de connotación negativa, tales como que: humillan/discriminan a los indígenas, se sienten superiores, son hipócritas/mentirosos y astutos. Dos de estos criterios hacen referencia al problema de la discriminación, mientras tres de ellos mencionan algunos de los prejuicios que sobre los ladinos se tiene en las relaciones cotidianas.

En el caso de las garífunas, los 2 primeros aspectos podrían calificarse como criterios neutros, que hacen referencia a cuestiones culturales (bailes, costumbres y tradiciones), mientras tanto 4 criterios abordan aspectos positivos que tiene que ver con la personalidad, (amigables, extrovertidas, sinceras, sociables/alegres, no se sienten inferiores) y 1 aspecto (siempre de los positivos) hace referencia al color de la piel y el cabello. También se mencionaron elementos con connotación negativa, pero en menor medida, estos son: creídas, engreídas, agresivas, rebeldes, negras. Los aspectos positivos que tienen que ver con la personalidad, coincide con los criterios que las

garífunas tienen de sí mismas, y lo que creen que los otros piensan de ellas (ver página 98). Sin embargo aspectos como “el baile”, (que tanto en las respuestas a la pregunta uno y dos) se suelen señalar, las garífunas lo consideran un estereotipo hacia ellas cuando expresan “*creen que los garífunas llevamos el ritmo en la sangre*” o “*piensan que los garífunas solo servimos para bailar*” (ver página 98). Asimismo, a pesar de que las garífunas consideran que no hay discriminación hacia ellas dentro de la EPM, se expresaron algunas valoraciones negativas, que hacen referencia tanto a aspectos de su personalidad como a rasgos fenotípicos, esto explica que muchas veces los prejuicios quedan ocultos cuando su expresión abierta es censurada.

Respecto a los xincas, las respuestas siguen señalando que se conoce poco de ellos, tanto de la presencia de los alumnos dentro de la EPM, como del grupo étnico. La mayoría de estudiantes indicó que es una población que está “*en peligro de extinción*”, que desde hace mucho tiempo habitaron en Santa Rosa (San Juan Tecuaco y Aguazacapán), Jutiapa, Jalapa y Chiquimula.

Para finalizar con las tres preguntas planteadas en este bloque, y siguiendo siempre con la percepción que cada uno tiene de los “otros” y de “si mismos”, las y los estudiantes escribieron 80 oraciones con sujeto, mujer maya, ladina y garífuna. Se presentan 13 de estas oraciones (ver tabla No.4, en anexos) para ilustrar esta parte. Es interesante ver como algo que puede pasar fácilmente inadvertido como la estructuración de una oración, puede reflejar y a la vez transmitir prejuicios y estereotipos que trasladan un mensaje del “lugar que le corresponde a cada quien en la sociedad”.

De las 80 oraciones escritas, el 39% cuando se refirió a las mujeres mayas las nombró como “María” y en otros casos “Juana”. Esto tiene relación con que una de las formas más comunes de nombrar a las mujeres mayas, en muchos casos de manera inconsciente y en otros con una intención clara de agresión, es llamándoles María. Pero no solo el nombre cuenta, sino también la acción. Regularmente a la mujer maya se la ubicó en el área rural, en el mercado, en los oficios domésticos. A las mujeres ladinas, en cambio, se las ubicó con diferentes nombres, y no se utilizó uno en común, como en el caso de las mujeres indígenas/mayas. Sin embargo, en una oración concreta se le denominó “María”, (ver oración 12) pero con una intención clara que sugiere que no solo a las indígenas/mayas debe llamárseles María. Asimismo, a las mujeres ladinas se las ubicó regularmente como “muy bonitas y estudiosas”, se les asignó –generalmente- en ámbitos como la escuela, las empresas pero también en espacios domésticos. A la mujer Garífuna en un 90% se la calificó como “muy buena bailadora”; los espacios en que se la colocó fueron, la playa y la discoteca.

Podría interpretarse que, la mayoría de estudiantes escribió las oraciones cuidando más bien las reglas gramaticales que su contenido. Sin embargo, hubo un grupo de estudiantes -como se puede ver en las últimas cuatro oraciones- que sí cuidó el contenido de las mismas y trató de plasmar – intencionadamente- ideas que rompen con esquemas tradicionales, prejuicios y estereotipos; por ejemplo el hecho –que ya se mencionado- de nombrar María a una mujer ladina/mestiza, de quitar la idea de “bailarinas” que se tiene de las garífunas y ubicarlas más bien en espacios como la educación, y plantear elementos que reivindicativos de lo maya en las mujeres mayas. Esto puede ser una muestra de cómo, si una oración tiene la capacidad de transmitir prejuicios y estereotipos, puede ser una herramienta con capacidad de cambiar esquemas tradicionales.

Lo anterior prueba que los esquemas tradicionales de pensamiento, no cambian si no existe un análisis profundo que implique de-construir prejuicios y estereotipos que forman parte de los hábitos, del sentido común y se expresan en la vida cotidiana. Los prejuicios y estereotipos reflejan imágenes que se vuelven tan frecuentes y normales que pueden pasar inadvertidas, ello mismo permite evadir fácilmente el análisis que debe su génesis y función dentro de la sociedad.

Pero no todos los estereotipos tienen el mismo carácter y cumplen la misma función. Ya se ha visto que en el planteamiento de las y los estudiantes hay valoraciones positivas para unos grupos y negativas para otros. Aquí el estereotipo, consciente o inconscientemente, está tratando de marcar diferencias, justificar y defender una posición social.

En Guatemala, los prejuicios y estereotipos son características presentes en la ideologización de las relaciones raciales/étnicas, que han reforzado la subordinación y la división principalmente entre “indígenas y ladinos”. Marta Elena Casaus (1998: 65) hablando sobre la función de los estereotipos en la vida colonial explica que las cartas de los encomenderos al rey, ponían de manifiesto que la haraganería, conformismo y pereza habitual de los indios hacían imprescindible continuar con la esclavitud y el servicio personal como única forma de obligarles a trabajar. Es decir, mediante estos estereotipos se legitimaba el sometimiento de los pueblos indígenas. No eran, entonces, ideas que resultaban exclusivamente de la “mala educación” o “ignorancia”, de los encomenderos, sino más bien, tenían una utilidad clara dentro de la estructura colonial.

Manuela Camus (2002: 50) citando a Albercrombie (1991: 97) indica que los estereotipos no deben despreciarse como simples imágenes “porque son producidos y producen sistemas de desigualdad,

están siempre revestidos de un terrible poder”. Y esto es así, puesto que (los prejuicios y estereotipos) han sido creados –a lo largo de la historia- con una función y sentido dentro de la sociedad, por lo mismo, tienen la capacidad de normar las relaciones sociales (Heckt, 1997: 37). Su reproducción ha estado garantizada no solo por el sistema educativo, sino por la familia, la organización jurídica, los medios de comunicación, la iglesia, etc. (Barillas, 1999: 110). Es decir, si su socialización ha estado presente a todo nivel, no es casual que las imágenes estereotipadas resultan ser tan familiares, “tan normales” que pueden pasar inadvertidas (Ibid). Sin embargo, estas imágenes suelen proyectar una idea demasiado simplificada, limitada y/o distorsionada de la realidad que obstaculiza una comprensión y entendimiento crítico de la misma (Dávila, 1991: 11).

1.3 Ideología racista y referentes históricos

Según Marta Elena Casaus (1998: 104) el racismo es un elemento histórico-estructural y un instrumento ideológico de dominación que tiene su origen en la estructura de las sociedades coloniales. Se habla, entonces, de una interrelación entre “Conquista”, dominación, colonización y racismo, a lo largo de la historia (de Guatemala) y en el momento actual (Casaus, 1998: 91).

Como instrumento ideológico de dominación, el racismo niega la humanidad de los colonizados, los degrada e invisibiliza otorgándose una categoría de inferioridad para justificar y reafirmar la autoridad colonial, en nombre de la civilización y el progreso. Para el caso de Guatemala, según Arturo Taracena (2003: 406), el elemento de donde se deriva fundamentalmente el racismo, parte de la ideología dominante que considera que los indígenas encontrados por los españoles en 1524 ya eran víctimas de un proceso de “degeneración” social y cultural. En la reproducción de esta ideología, el Estado guatemalteco ha actuado como instrumento y vehículo a la vez (Ibid). Por ello, no resulta casual el manejo de estas ideas en la cotidianidad y a todo nivel.

A lo largo de este apartado, se analizarán las opiniones que las y los estudiantes manejan respecto al proceso de “Conquista” y colonización en Guatemala. Dos preguntas comprenden este bloque, que aunque no es un acercamiento profundo, si proporciona algunos elementos respecto al imaginario que se tiene de dichos acontecimientos.

Las preguntas formuladas fueron:

1. ¿Cuáles fueron los efectos positivos y negativos de la “Conquista”? Si cree que los hubo.
2. ¿Cómo cree que estuvieran los indígenas de no haber sido “conquistadas” estas tierras?

Los resultados de la pregunta número uno se resumen en dos tablas: números 5 y 6, que se presentan en el anexo. En la tabla número 5, puede verse el número y porcentaje de estudiantes que respondieron a esta pregunta, y se hace una diferenciación por grupos étnicos, entre quienes consideran que la “Conquista” trajo efectos positivos y los que consideran que trajo efectos negativos.

La mayoría de estudiantes, un 54%, indicó que la “Conquista” solo trajo efectos negativos, un 48% responde que trajo efectos tanto “positivos como negativos”, y una minoría, 9%, expresó que solo trajo efectos positivos (ver tabla No. 5).

En la tabla No. 6 se presentan las respuestas por el nivel de frecuencias. Se han agrupado por respuestas positivas y negativas, y por grupo étnico. De 83 estudiantes que respondieron a la pregunta, se obtuvo 310 respuestas, lo que significa que cada estudiante dio un promedio de 4 respuestas, de las cuales 181 corresponde a “negativas” y 129 “positivas”.

Antes de presentar el análisis de la tabla No.6, se presenta la tabla No. 7, (ver anexo) que complementará la interpretación de estos datos. En dicha tabla se agrupan las respuestas a la pregunta, ¿cómo cree o se imagina que estuvieran los indígenas de no haber sido “conquistadas” estas tierras”. Las respuestas tienen una relación muy cercana a los “efectos positivos y negativos de la “Conquista”. La variante con el cuadro anterior es que no se presentan las respuestas por grupo étnico, sino solamente por aspectos “positivos” y “negativos”. Para efectos del análisis, se tomará como punto de referencia, la tabla No. 6 y como complemento la tabla No. 7.

Se empezará por analizar las **consecuencias “negativas”** de la “Conquista” que visualizaron las y los estudiantes. El primer aspecto que se señala es la “esclavitud”, lo dicen 12 ladino/mestizos que representan el (52%), 31 indígenas/mayas (54%), y 1 xincas (25%). Los criterios que se tienen de la esclavitud y sus consecuencias varían; para algunos fue un mal necesario *“pues solo así se obligaría a los indígenas a trabajar”*. Sin embargo, para otros fue un proceso injusto que no permitió que los indígenas/mayas construyeran su propio desarrollo, pero la mayoría opta por no justificar su respuesta y solamente mencionan la esclavitud como un aspecto que lo señala la historia.

El segundo elemento negativo fue el “robo”; lo comparten 11 (48%) estudiantes ladino/mestizos, 29 (51%) estudiantes indígenas/mayas, y 1 xinca (25%), quienes plantean que el saqueo de las riquezas minerales, especialmente el oro y la expropiación tierras, dejó *“sin recursos a los indígenas para que pudieran desarrollarse”*.

El tercer elemento mencionado es la “discriminación, humillación y el racismo”: lo dicen 4 (17%) estudiantes ladino/mestizos y 16 (28%) estudiantes indígenas/mayas. Consideran que muchos españoles *“maltrataron”* y *“tomaron como siervos”* a los indígenas/mayas porque *“creían que su raza era mejor que la de ellos”*. Asimismo, *“los humillaron y los engañaron aprovechándose de su inocencia”*.

La “violencia y muerte” es el cuarto elemento mencionado por 3 estudiantes ladinos (13%) y 12 estudiantes indígenas (21%). Ellos relacionan la situación de violencia que ha vivido Guatemala, como herencia de la Colonia. Creen que la *“desunión”*, la *“división”* y la falta de *“hermandad entre los guatemaltecos”*, es porque no se logran *“ver como hermanos y como iguales”*.

El “trabajo forzado y la explotación” es el quinto elemento expresado por 4 ladinos/mestizos (17%), 10 indígenas mayas (18%) y 1 xinca (25%). Esto se ve desde varios ángulos; algunos estudiantes mencionaron que durante la “Conquista” no hubo esclavitud sino trabajo forzado. Otros en cambio indicaron que se dieron ambas situaciones. Esto lo relacionan estrechamente al sexto elemento que es “la pobreza”. Un estudiante indígena explica: *“a nuestra gente le han explotado desde la “Conquista” hasta ahora, por eso somos pobres”*. Quienes ven la pobreza como efecto de la “Conquista” son 3 ladinos/mestizos (13%) y 11 indígenas/mayas (19%).

El séptimo aspecto es el que se refiere a la “imposición de la cultura”. Mencionado por 3 (13%) estudiantes ladino/mestizos y 9 indígenas/mayas (16%). Estos estudiantes consideran que de no haberse impuesto la cultura española, ahora se viviría con más valores humanos. El octavo aspecto es “la religión”; 1 (4%) ladino/mestizo y 7 (12%) indígenas mayas ven en la religión impuesta un aspecto negativo que vino a suplantar la religión de los indígenas. El último elemento es la “mezcla de razas”, mencionado por 2 (9%) estudiantes ladino/mestizos y 4 (8%) indígenas/mayas que lo ven como un aspecto negativo, principalmente porque consideran que la mezcla de razas provocó que *“el que lleva sangre española, tenga más orgullo y quiere dominar”*.

Seguidamente se presentan **los aspectos positivos** que las y los estudiantes suponen, trajo la “Conquista”. El primer criterio que se presenta es que este acontecimiento trajo *“desarrollo, tecnología, civilización, modernización o progreso”*. Tanto los ladinos/mestizos como los indígenas mayas lo ven de esa manera, aunque hay alguna diferencia cuando de 23 estudiantes ladinos 12 (52%) lo consideran así, y de 57 estudiantes indígenas/mayas 22 (39%) lo ven de esa manera. Si se analizan las respuestas de la tabla No. 7, los estudiantes ven en la “Conquista” un evento que vino a salvar y de alguna manera a detener la *“decadencia”* en que se encontraban “los aborígenes”, cuando afirman *“Los españoles los encontraron en completo atraso e ignorancia”* o que *“Eran pueblos perdidos que estaban en decadencia”*. Otros en cambio, “flexibilizan” más su postura cuando consideran que *“eran pueblos buenos pero vivían primitivamente y aislados”*, o *“eran pueblos que tenían cultura pero no estaban desarrollados”*.

El segundo aspecto, que se cree, también fue una consecuencia positiva de la “Conquista” es la *“mezcla cultural y/o biológica”*. Según estos estudiantes ello dio lugar a la *“rica diversidad”* que ahora existe. Así lo considera 13 (57%) estudiantes ladino/mestizos y 20 (35%) de estudiantes indígenas/mayas. Esta mezcla, las y los estudiantes lo asemejan con el relacionamiento de diversas culturas, la existencia de varios grupos étnicos, que según creen, fue producto de la “Conquista”. La apreciación que se tiene, si bien, recoge aspectos que no pueden rebatirse, como el mestizaje biológico y/o cultural, en gran medida lo que busca es relativizar o neutralizar la violencia del duro proceso de “Conquista” y colonización. Estas ideas podrían estar influidas por la enseñanza de la historia que busca presentar la “Conquista” como un “encuentro de dos culturas”, más que de imposición de un mundo sobre otro. De la misma manera podría ser producto de querer exculpar, de alguna manera, a los “conquistadores” en defensa de las raíces hispanas. Es decir, defender la “Conquista”, como un proceso favorable al mestizaje, que también suele confundirse con la interculturalidad.

Un tercer aspecto con bastante importancia para las y los estudiantes es la “religión”. En este sentido estiman que de no haber acaecido la “Conquista” no se conocería ahora el cristianismo; así lo expresan 11 estudiantes ladino/mestizos (48%), 19 indígenas/mayas (33%) y 1 de 3 xincas (33%). La religión cristiana es un aspecto muy defendido frente al *“politeísmo”* y *“paganismo”* que representa la espiritualidad maya para muchos estudiantes, quienes estiman que ahora estuvieran *“perdidos adorando a muchos dioses”*. Un estudiante indígena entrevistado indicó que: *“si hay algo que agradezco de los españoles es que nos rescataron del infierno”*.

Una cuarta respuesta pero con menos apoyo que las tres anteriores es el valor que se le otorga al idioma castellano. Los estudiantes creen que si no hubiera sido por la “Conquista” no se conocería el castellano y los indígenas estuvieran aislados del mundo. Comparten este criterio, 5 estudiantes ladino/mestizos (22%) y 6 indígenas/mayas (11%). Lo que está en juego acá es el temor a estar al margen del mundo y el hecho de creer que si no se comparten aspectos del mundo occidental “*se estuviera viviendo como los indígenas en las Amazonas*”, tal como explicó un estudiante.

El quinto aspecto que ve como positivo es el “deseo de superación”, que se supone, los españoles inyectaron en los indígenas, pues “*los ayudaron a despertar y desarrollar*”. Esto lo comparten 4 estudiantes ladino/mestizos (17%) y 3 indígenas/mayas (5%). Seguidamente, como sexto aspecto aparecen los “buenos modales”; lo comparten 2 (9%) de estudiantes ladino/mestizos y 4 (7%) de estudiantes indígenas/mayas. Muy ligado a esto está la idea que considera, que los indígenas encontrados eran “*salvajes*”, mientras los españoles “*de buenos modales*”.

En resumen, puede decirse que, de 83 estudiantes 38 (48%) ven en la “Conquista” un acontecimiento casi indispensable para haber logrado el nivel de desarrollo en que Guatemala se encuentra. Esto significa recordar que la ideología racial/étnica de origen colonial, se ha reciclado a lo largo de la historia de este país y no está totalmente ausente del panorama nacional. Prueba de ello, es la consideración que los mayas eran un pueblo incapaz de conducir su propio desarrollo, por lo que el estado de “*atraso*”, “*decadencia*”, “*primitivismo*”, “*salvajismo*” e “*ignorancia*” en que encontraban necesitó de la “Conquista” para ser frenado. Estas ideas presentes en muchos estudiantes, forman parte de la socialización de esta ideología dominante que ha sobrevivido generación tras generación y que ha tenido como efecto, justificar las relaciones de desigualdad.

1.4 El poder inmutable de la sangre

En este estudio, la sangre ha sobresalido como un elemento biológico poderoso y efectivo para marcar diferencias y límites. Así lo demuestran algunos de los resultados encontrados a lo largo de la investigación. Sin embargo para analizar esta parte, se utilizarán básicamente las respuestas de dos preguntas realizadas a las y los estudiantes, estas son:

1. ¿Los indígenas/mayas que dejan de usar la indumentaria maya y ya no hablan un idioma indígena, se convierten en ladinos?, y
2. ¿A quien escogería para contraer matrimonio? Ladino/mestizo, indígena/maya, xinca y garífuna.

Respecto a la primera pregunta (ver cuadro 8, en anexos) las y los indígenas mayas respondieron en un 80% que los indígenas/mayas no pueden convertirse en ladinos, primero porque *“la sangre no cambia”* (32%) y segundo *“porque así son sus raíces”* (28%). Es decir aunque no presenten marcadores étnicos visibles seguirán siendo indígenas. Seguidamente, hay un 13% que opina que sí podrían cambiar, dependiendo *“del grado de conciencia y mentalidad”* que se tenga, que podría interpretarse como el sentido de pertenencia. Mientras que un 9% opina que definitivamente un indígena que no quiere aparentar serlo, se convierte en ladino porque se ha desvalorizado.

La misma pregunta para los ladinos/mestizos tiene algunas variantes (ver tabla No. 9). De ellos y ellas el 100% respondió que las y los indígenas no pueden convertirse en ladinos, y las primeras dos justificaciones que dan es que *“tienen sangre indígena en sus venas y eso no puede cambiar”* (35%) y *“la raza, la etnia y la cultura, se llevan en la sangre”* (30%). También hay un porcentaje (26%) que busca marcar explícitamente su diferencia cuando opina: *“no se pueden igualar”*, *“tienen que aceptarse”* o *“aunque se cambien todo, siempre hay algo que los distingue”*. Mientras que una minoría (8%), siempre marca su diferencia de sangre pero tiene mayor tendencia a considerarlos iguales, por ejemplo cuando un estudiante dice *“sean lo que sean se les seguirá teniendo respeto”*.

Seguidamente, la pregunta sobre la preferencia de los matrimonios arrojó los siguientes resultados (ver tabla No.10 en anexos). 81% de los hombres mayas y 70% de las mujeres, indicó que prefiere casarse con indígenas mayas. A quienes no les importaría con quien casarse sobresalen las mujeres en un 13%, mientras los hombres se quedan en un 4%. También hay un grupo que prefiere casarse con ladinos mestizos, aquí sobresalen los hombres en un 15% mientras las mujeres se quedan con un 3%. Finalmente, hay un 3% de mujeres quienes preferirían casarse con un extranjero.

En el caso de las y los ladinos, un 69% de hombres y un 45% de mujeres prefieren casarse con ladinos/mestizos. Entre quienes no les importaría con quien casarse sobresalen las mujeres en un 36% mientras los hombres obtienen un 23%. Asimismo, hay un 9% de mujeres que indicaron que preferirían casarse con un hombre indígena/maya. Finalmente un 9% de mujeres y un 8% de hombres indicaron que preferirían casarse con un extranjero.

Los datos muestran que son los hombres quienes buscan mayormente casarse con alguien de su mismo grupo étnico. Así lo demuestran tanto los hombres indígenas/mayas como los ladinos/mestizos. Y son las mujeres quienes tienen más flexibilidad en la preferencia de pareja,

mayormente en el caso de las ladinas/mestizas. Sobresale también el hecho de que hay un grupo de indígenas/mayas mayoritariamente hombres que si preferirían casarse con una mujer ladina/mestiza. Situación contraria a los hombres ladino/mestizos quienes no manifestaron –concretamente- tener preferencia por alguna mujer indígena/maya.

En el caso de las garífunas y los xincas, respondieron en su totalidad que no les importaría con quien casarse. Tanto los ladinos/mestizos como los indígenas/mayas, tampoco dijeron –específicamente- que se casarían con un o una garífuna o xinca.

Tal como están planteados los datos, si se toman de manera general llevaría a la conclusión de que las y los estudiantes ladino/mestizos, los garífunas y los xincas tendrían mucha más apertura que los mayas en la cuestión de escogencia de la pareja, cuando al 100% de garífunas y xincas, al 30% de los ladinos/mestizos, y al 9% de mayas, no les importaría con quien casarse. Pero ya se dijo que la flexibilidad en el caso de los ladinos, viene dada mayormente por la opinión de las mujeres. Un aspecto que cabe discutir es que en pláticas informales con las jóvenes indígenas/mayas, ellas indicaban que era muy ocasional el que un joven ladino tenga simpatía hacia una joven maya; regularmente sí sucede cuando ellas han adoptado mayores características de la identidad ladina, ¿cuáles son esas características para las y los estudiantes? La principal característica es el traje, el disimulo de facciones indígenas (mencionaron mucho la forma del cabello y el color de la piel), el carácter extrovertido, la forma de hablar, etc. Lo que si enfatizaron que sucede con frecuencia es el hecho de que los estudiantes mayas (hombres) si tengan simpatía hacia las mujeres ladinas.

Parece interesante observar que a pesar del discurso igualitario incuestionable que muchas veces se sostiene, cuando se tocan sensibilidades personales, se marcan límites, y es lo que sucede con esta pregunta de la escogencia de la pareja, aunque haya una convivencia espacial entre ladinos/mestizos e indígenas/mayas, parece ser que son mundos que quieren ser diferentes. Sin embargo es necesario también poner atención a las razones que cada grupo da para querer ser diferente. Entonces, la pregunta es ¿por qué quieren ser diferentes? En el cuadro No. 11, (ver anexo), se presentan algunas justificaciones que las y los estudiantes dieron de acuerdo a la elección o preferencia de pareja.

Las y los indígenas/mayas que quieren casarse con indígenas/mayas tienen varios argumentos; de ellos se presentan cuatro grandes aspectos. El primero es para “*conservar la cultura de generación en generación*”. El segundo “*para evitar discriminación y problemas familiares*”, el tercero “*para*

comprendernos mejor y desarrollarnos paralelamente” y el cuarto *“así es la raza y la sangre y no hay que cambiarla para que permanezca el pueblo maya”*. Como puede verse (tabla No. 11) la mayoría de argumentaciones va en la línea de querer revalorizar y mantener una identidad diferente, a este aspecto se une el querer evitar el problema de la discriminación que conllevaría el escoger una pareja de otro grupo étnico, en este caso ladino/mestizo específicamente.

Las y los ladinos/mestizos por su parte, dieron argumentos más variados que pueden agruparse en cinco aspectos. El primero *“es de mi misma descendencia o raza y la prefiero”*, segundo *“tenemos la misma sangre”*, tercero *“los ladinos somos gente bonita”*, cuarto *“nos comprenderíamos mejor porque nos gusta salir adelante”*, y quinto *“para evitar discriminación”*.

Los argumentos que tienen en común tanto los indígenas/mayas como los ladinos/mestizos es lo referente a querer evitar la discriminación y reconocer que con una pareja del mismo grupo étnico habría mayor comprensión, tal como lo expresa este estudiante *“no me gustaría que a mi pareja se le discriminara por ser de otro grupo étnico”* o *“por ser ladinos nos llevaríamos bien porque nos entenderíamos”*. Sin embargo una de las variaciones podría interpretarse en el hecho que, los indígenas/mayas tienen una mayor tendencia a plantear el deseo de conservación de una identidad y de un pueblo. Mientras tanto, en el caso de las y los ladinos/mestizos tienen argumentos más variados, que resulta difícil englobarlos en una sola idea. No obstante, podría interpretarse que orientan mayormente su justificación al deseo de conservar una distinción y un sentido de pertenencia a un grupo que, de alguna manera, les confiere mayor prestigio.

Como puede observarse, la sangre junto a la raza son dos elementos comunes que buscan marcar diferencias. Hay un convencimiento de que: *“las sangres no son iguales”* y que *“no pueden cambiar”*. Sin embargo, el hecho de que *“no sean iguales”* para algunos no significa que *“no tengan el mismo valor”* sino al contrario, consideran que *“valen igual”*. Para otros, en cambio, no solo está en juego la pretensión de ser diferentes, sino el hecho de creer explícita o implícitamente, que una sangre *“es mejor que otra”*. Por lo tanto, es a través de la sangre que se heredan *“cualidades”* y *“vicios”*.

Centrar la atención en la sangre como un factor de herencia de cualidades o vicios ha sido un elemento peculiar en Guatemala. Sin ir más lejos, puede verse que en la primera mitad del siglo XX, la discusión entre algunos intelectuales versaba en la creencia de que la limpieza de las sangres era imprescindible para lograr una verdadera civilización. Para algunos pensadores como Fernando

Juárez Muñoz³⁰, el mestizaje del indio con “razas pobres o débiles” como fuera la española, provocaba una verdadera degeneración cuyos frutos era “...seres pasivos, esclavos por atavismo, sin ideales, sin estrella polar...” (Casaus, 2001: 19). Su propuesta, entonces, era evitar el cruce o mestizaje para detener tal degeneración (González-Ponciano, 1999: 39).

Por su parte, Miguel Ángel Asturias interpreta “la degeneración de la raza indígena” desde otra óptica. Para el autor, “el estancamiento en que se encuentra la raza indígena, su inmoralidad, su inacción, su ruda manera de pensar tiene origen en la falta de corrientes sanguíneas que le impulsen (...) hacia el progreso”. Según Asturias, la “decadencia” no es fruto del cruzamiento con españoles, como lo diría Juárez Muñoz, sino es el fruto del cruzamiento entre los mismos indios (Casaus, 1999: 20, 21). De allí que propone la eugenesia, es decir el mestizaje con extranjeros blancos con “sangre de calidad superior” para salvar a los indígenas de su estado de degeneración (Ibid. p. 48, 49).

Independientemente de la divergencia de las dos posturas, lo que acá interesa es que el pensamiento de ambos autores está influido por un determinismo biológico racial, que según Marta Elena Casaus (1999: 22, 23), formó parte del discurso hegemónico de las elites intelectuales de la época³¹. Desde allí se planteaba que las características morales y psicológicas vienen condicionadas por la herencia, por lo biológico y racial, por una ley natural (Ibid)³².

De esa cuenta, el imaginario de algunos estudiantes respecto a considerar, por ejemplo, que “*el deseo de superación*” o “*la ignorancia*” se hereda por la sangre, junto a estimar que “*la sangre no puede cambiar*” permite reflexionar sobre la vigencia de un pensamiento basado en el principio de la naturalización. Este principio hace de las diferencias biológicas y culturales un patrimonio que, como ya se dijo, solo puede comprenderse en el marco de un determinismo biológico (Castellanos, 209: 609), y no solo naturaliza elementos biológicos sino también biologiza las condiciones étnicas, culturales y sociales. Sin embargo, la cuestión no se reduce al carácter de las diferencias que se absolutizan, que pueden ser biológicas, culturales, morales e intelectuales etc. sino a la idea de que son naturalizadas (Ibid).

³⁰ Fernando Juárez Muñoz, nace en 1878 y muere en 1952. Fue ensayista, novelista y diputado liberal en varias legislaturas, colaboró con el gobierno de Ubico, fue miembro activo de la Sociedad de Geografía e Historia e intelectual de la Generación del 20. El comentario del cual se ha hecho referencia corresponde a algunas de las ideas contenidas en su ensayo: *El Indio Guatemalteco, Ensayo de Sociología Nacionalista*” (Casaus, 1999: 15).

³¹ Había en éste pensamiento, una fuerte influencia de positivismo y de las teorías racialistas, en boga en esos años, en Europa.

³² Según Casaus, los pensadores que trataron de influir en ese determinismo biológico, proponiendo la posibilidad de la igualdad y la fraternidad entre las razas y culturas, y que pensaron que se podía evitar la “degeneración” de la raza indígena por medio de la educación y de su incorporación plena a la ciudadanía sufrieron un fuerte rechazo en su medio, y su discurso fue periférico hasta la década de 1940 (Casaus, 1999: 27).

Esta teoría que supone que frente a lo nato, a lo predeterminado nada puede hacerse, ha funcionado históricamente como un hábil mecanismo que ha justificado la explotación económica de los campesinos, principalmente indígenas, bajo el argumento de que dada “su naturaleza viciosa y perezosa” solo podría ser útiles mediante el trabajo forzado (Casaus, 1999: 27, Gonzáles-Ponciano, 1999: 15).

2. Racismo sutil o invisible

A lo largo del apartado que tuvo como propósito abordar algunas manifestaciones del racismo “abierto o directo”, también se ha visto –sin reparar mucho en ello-, aspectos de un racismo que muchas veces no es explícito sino implícito. En este espacio se tratará de poner mayor énfasis en algunas manifestaciones de este fenómeno (del racismo sutil o invisibilizado), tomándose como referencia tres tipos de racismo invisibilizado, a los que Meike Heckt llama: racismo institucional, desplazamiento de problemas y sumisión voluntaria (1997: 39, 40)

2.1 Racismo institucional

Robert Miles (citado en Heckt, 2004: 11), plantea que el racismo que se reproduce y se vive en muchas sociedades suele ser herencia de una exclusión histórica. De allí que una característica del racismo institucional es que está enraizado en las estructuras sociales. Es decir, si las estructuras sociales e institucionales fueron creadas en un contexto permeado por prácticas e ideologías racistas, significa que su estructura está asentada sobre dichas bases. Si se revisa la historia de las relaciones étnicas en Guatemala, se puede encontrar cómo los indígenas –principalmente- fueron considerados inferiores por cultura y raza; esa inferioridad, no solo los relegaba al último peldaño de las jerarquías sociales y étnicas sino automáticamente los segregaba de la ciudadanía y los condenaba al trabajo forzado, situación que fue creando y agudizando condiciones de vida desiguales en relación a otros sectores de la población.

Regularmente la práctica racista se hizo acompañar de un discurso igualmente racista, de esa cuenta, se fue creado un profundo desprecio hacia lo indígena, no solo por ser pobre, sino precisamente por ser indígena, lo cual ha venido a ser sinónimo de inferior. De allí que a los indígenas se les consideró “diferentes y desiguales”. “Esa gente es aparte, esa gente no es igual”, son dichos que aún se escuchan en la cotidianidad. Y se dice que “aún se escuchan”, puesto que como dice Charles Hale

(2000), el discurso ahora ha variado, es más común escuchar “todos somos iguales”, “todos tenemos los mismos derechos”.

El discurso (o la retórica) de la igualdad, como ya se ha visto, es también reivindicado en la Escuela Pedro Molina –EPM-, y regularmente se desapueba toda conducta relacionada con el racismo explícito en las relaciones humanas a su interior. Sin embargo, se ha visto también que las acciones encaminadas a otorgar derechos específicos a los pueblos indígenas –tanto a nivel nacional como a lo interno de la EPM- no son totalmente respaldadas, precisamente en nombre de “la igualdad de derechos”. *“Todos somos iguales y no debe haber favoritismo a ningún grupo”*, fue un comentario escuchado frecuentemente.

La interiorización de tal discurso y su reproducción, puede entenderse si se toma en cuenta que, así como el Estado ha tenido una participación fundamental (directa o indirectamente) en inculcar, primeramente la “diferencia y desigualdad” de los indígenas, también ahora proclama, sostiene y socializa los valores de la igualdad. Pero muchas veces el “todos somos iguales” carece –intencional o no intencionalmente-, de profundidad y perspectiva histórica mientras no se tiene presente los orígenes de las desigualdades en el país (Palma y Mendizábal, 1999: 308). En consecuencia, si se aplica literalmente el “todos somos iguales”, se seguiría construyendo sobre las bases desiguales heredadas, y se seguiría alimentando con efectividad el racismo institucional.

Según Heckt (2004: 11) una característica del racismo institucional es el hecho de que no tiene un discurso racista explícito, por lo mismo muchas veces se considera que no existe. Podría pensarse que cuando se decía en voz alta que “los indígenas eran inferiores” sí había racismo, pero ahora que se dice “todos somos iguales” ya no existe racismo. Sin embargo, el cambio del discurso no cambia automáticamente las condiciones sociales de desigualdad que han creado el racismo y la discriminación étnica, cuyo origen es profundo, histórico, estructural (Palma y Mendizábal, 1999: 308).

La perspectiva que supone abordar el racismo institucional, plantea, por lo tanto, tomar en cuenta el desarrollo histórico para visibilizar de que forma se han construido las relaciones sociales y étnicas actuales, puesto que al carecerse de una visión de proceso de la historia nacional, no solo resultaría difícil comprender las complejidades que caracterizan a la sociedad en que se vive, sino sobre todo, cual ha sido el origen de las mismas (Ibid. p. 309).

En el actual contexto histórico en que se busca replantear las relaciones sociales y étnicas, hay algunas medidas que buscan retar el racismo institucional, mediante la reparación de la deuda histórica. En cuanto al sistema educativo se refiere, los pueblos indígenas demandan medidas para ampliar la cobertura educativa favoreciendo mayormente a los pueblos indígenas, de igual manera, se demanda replantear la enseñanza tomando en cuenta la diversidad étnico/cultural, entre otras cosas. La incorporación de la educación bilingüe y la interculturalidad en la EPM son algunos indicadores de este proceso.

Dada la profundidad del racismo institucional, éste continúa funcionando en la medida en que no se visibiliza de manera crítica su presencia estructural e histórica en el sistema jurídico, económico, educativo, social, político y cultural.

2.2 El desplazamiento de problemas

Se llama desplazamiento de problemas a la actitud que evita el reconocer los problemas propios y la responsabilidad en ellos, para delegar la responsabilidad en otros (Heckt: 1997: 40). Esta conducta también evade los problemas y/o temas que considera peligrosos, o los aborda de una manera precautoria otorgándoles así una posición marginal. Ejemplos de ello podrían ser, cuando se habla “del problema indígena”, es decir, se ve a los indígenas como el problema y en vez de ver cómo las estructuras de poder han creado desigualdades en las cuáles los indígenas han sido afectados.

El desplazamiento del problema también hace de los “Otros” un problema y los patologiza, los convierte en la razón del conflicto, mientras evade el papel de las estructuras en la construcción de las desigualdades. Siendo así, el individuo y su grupo (vistos como conflicto) son analizados desde una óptica terapéutica de ajustamiento y adaptación a la sociedad, se les hace creer que es mejor y más humano para ellos tener buenas y agradables relaciones humanas que malas y desagradables, que les conviene mejor tener armonía que conflictos (Marcuse: 1985). Esta forma de tratar los problemas, aísla y dispersa los hechos del centro de donde se originan, y según Marcuse (Ibid) se vuelven falsos en la medida en que se estabilizan dentro de una estructura de desigualdad y de represión, y se aceptan como términos únicos de análisis.

En el caso de la EPM pueden verse varios ejemplos de desplazamiento de problemas. Cuando se piensa que (en la EPM) no existe racismo ni discriminación étnica, sino que son los indígenas los que “ahora” tienen problemas de “resentimiento” y “complejo de inferioridad”³³ y lo que necesitan es ayuda psicológica -por sí sola- para superarlos, se está desplazando un problema y a la vez se está haciendo de los indígenas “el problema”. La solución se plantea por la vía –como dice Marcuse- de ajustamiento y adaptación individual a la sociedad. “*Sanen esas heridas, olviden el pasado que es mejor para ustedes*”, fue un planteamiento de algunos maestros y maestras en la EPM. Siguiendo de nuevo con Marcuse, con ello se aíslan los hechos del centro de donde se originan, y pierden su dimensión puesto que no se está tomando en cuenta que ese posible “complejo de inferioridad” y “resentimiento”, no es producto de la casualidad, sino fruto de la forma en que se han desarrollado a lo largo de la historia las relaciones interétnicas en Guatemala, por lo tanto lo más probable es que su solución tenga que ser compartida e integral.

Otra forma de desplazar problemas es cuando se habla del “racismo al revés” y de la “autodiscriminación” entre los indígenas. No se está queriendo aquí negar la validez de la discusión de estos temas, puesto que es necesario; lo que se quiere analizar es que en algunas ocasiones cuando se abordaba el tema del racismo hacia los indígenas, se trataba de invalidarlo argumentando que “*ellos son los que nos discriminan*”, “*no vayamos muy lejos, entre ellos se discriminan*”, etc. De esa manera, se trata de justificar la no discusión de estos fenómenos y se elude el ver la necesidad de cambiar las propias formas de vida para echar toda la carga a los “Otros” (Heckt, 20004: 13).

2.3 La sumisión voluntaria

Meike Heckt (1999: 41), citando a Kalpaka y Rätzzel (1990: 78), considera que “la socialización ideológica” de cada individuo en la sociedad consiste en la búsqueda del equilibrio entre sumisión y resistencia. Si aparecen otras formas de vida, otras culturas o personas que no se adaptan a las reglas de la sociedad, se ven como amenazadoras para este equilibrio porque cuestionan las formas de vida

³³ Es importante hacer notar, -dado el complicado manejo, no solo de los términos sino de las mismas relaciones interétnicas- que suponer que los indígenas son “resentidos”, tienen “complejo de inferior”, etc, etc., no es exclusivo de los ladinos y/o mestizos; en varias ocasiones, los mismos maestros mayas entrevistados refirieron que éstas ideas son sostenidas también por algunos maestros mayas dentro de la EPM.

existentes. Para evitar que se cuestionen estas formas de vida, se trata de eludir la posición, dependencia, sumisión y responsabilidad dentro de las estructuras sociales.

Tomando en cuenta el mismo término, pero con algunas variantes en su definición, se entenderá como “sumisión voluntaria”, la actitud pasiva, resignada, hostil e indiferente, frente a los problemas de discriminación y racismo, aun cuando se tiene conciencia de ello y posibilidad de acción. Esta forma de invisibilizar el racismo, sucede tanto entre quienes son afectados por el mismo, como entre quienes reproducen y de alguna manera son beneficiados por este fenómeno.

Quienes se benefician de alguna manera del problema, ligan –regularmente- su sumisión voluntaria al miedo a la pérdida de privilegios y posiciones de poder dentro de la sociedad. Este poder defendido puede ser real o simbólico o imaginario. Podría decirse que se defiende un poder imaginario cuando se comparte la ideología racista dominante y se defiende como propia aún sin recibir mayores beneficios de ella. Un ejemplo, podría ser cuando se ve en las reivindicaciones de los mayas una amenaza al rompimiento de “la unidad nacional de los guatemaltecos”, sin cuestionar si en realidad existe tal “unidad nacional” y sobre que bases se defienden.

Por otra parte, también puede haber “sumisión voluntaria” cuando los mismos afectados por la discriminación y el racismo buscan evadir el tratamiento del tema bajo el argumento de que “es mejor no hacer caso”, “no compararse con gente ignorante”, o “no perder tiempo en cosas que al final de cuentas no tienen solución”.

En el caso de la EPM, fue muy común escuchar comentarios como los anteriores. Algunos maestros, maestras y estudiantes indicaban cómo muchos mayas mantienen actitudes de indiferencia a las reivindicaciones que se llevan a cabo dentro de la EPM. Muchas de estas actitudes se adoptan por temor o por mantener una posición cómoda y no confrontativa, puesto que quienes lideran las reivindicaciones o tienen una postura de resistencia no siempre son “bien vistos” y en ocasiones “*son rechazados*”.

Esta posición que se asume, tiene relación directa con la incapacidad que los individuos sienten de transformar las condiciones que les oprimen aún estando conscientes de esa opresión. No obstante esta postura contribuye a mantener en pie prácticas e ideologías racistas.