

Cristina Masferrer León. *Racismo y antirracismo costeño. Memoria, educación y niñez de personas mixtecas y afromexicanas*. México: INAH, 2024: 469 pp.

La autora de este magnífico libro es una joven académica, doctora en historia y etnohistoria por la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), maestra en Antropología Social por el CIESAS, licenciada en Etnohistoria por la ENAH y licenciada en Psicología por la UNAM. En este trabajo, cuyo objetivo general fue analizar las complejas articulaciones entre racismo, memoria y educación —a partir de la etnohistoria, de la antropología de la niñez y de la etnografía educativa—, queda traducido con claridad el rico abanico interdisciplinario en el que Cristina Masferrer se formó y desde el que piensa, investiga, escribe y actúa.

En el primer capítulo se define un conjunto de conceptos centrales para este análisis: raza y racialización, etnia y etnización, discriminación, prejuicios, estereotipos y estigmas racistas, construcción de identidades, memoria del racismo, y pedagogía del olvido. A partir de las definiciones de estas categorías analíticas, y de las relaciones entre ellas, son presentados los parámetros teóricos y metodológicos de base de esta investigación. Para cualquier persona estudiante, académica, funcionaria pública o activista que quiera adentrarse de manera seria en estos temas, este primer capítulo resulta una verdadera escuela de formación. En él, la autora aborda los trabajos y las propuestas teóricas de diversos estudiosos del tema. Entre ellos, Marisol de la Cadena, Philomena Essed, Immanuel Wallerstein, Michel Foucault y Étienne Balibar, de cuya obra extrajo las metodologías que le permitieron desarrollar uno de los conceptos centrales de este libro: la “memoria del racismo”, al que Masferrer define como “el proceso mediante el que ciertos pasajes de la memoria colectiva se vinculan con el racismo, así como con la posibilidad de que éste se convierta en un eje central de la memoria colectiva” (Masferrer 2024, 114).

Esta memoria, escribe la autora, “se construye desde el presente y [...] representa un puente entre pasado, presente y futuro” (420). Es concretamente “el proceso mediante el que ciertos pasajes de la memoria colectiva se relacionan con el racismo [y es un proceso] que en última instancia podría colocar al racismo en el centro de la memoria” (420).

Al hacer un estudio como éste que incluya como variable central este concepto, hay que estudiar con cuidado, agrega Masferrer, cómo esta memoria “se ancla en espacios particulares” de cada localidad e “impregna objetos, ritos y símbolos” (419) y cómo se instala, se experimenta y se siente en el cuerpo; qué parte de la memoria colectiva de una localidad es memoria del racismo y qué parte no corresponde a este registro de la opresión; y, finalmente, cuándo y cómo la memoria del racismo opera mediante ocultar, e incluso olvidar, a alguna parte de la sociedad generalmente muy racializada hacia la inferioridad.

Masferrer llevó a cabo su trabajo de campo historiográfico, etnográfico y de investigación participativa en un poblado llamado Santa María Huazolotitlán o *Nuu Tyendi*, por su nombre mixteco. Éste es la cabecera del municipio de Huazolotitlán que pertenece tanto a la Costa Chica de Oaxaca como a la Mixteca de la Costa, y colinda con lo que se conoce como las “agen-

cias” municipales de los pueblos afromexicanos que viven en “el bajo” o las tierras con menos altitud, y de los indígenas *ñuu savi* (“pueblo de la lluvia”) que habitan el resto del municipio.

La cabecera municipal es básicamente mestiza, aunque no del todo. En el resto del municipio, afromexicanos y *ñuu savi* “comparten ciertas prácticas culturales y muchas de las situaciones de racismo, discriminación y desigualdad social” (18). Al mismo tiempo, tienen conflictos entre sí que adoptan formas racializadas que se manifiestan en discursos y prácticas que son analizadas y comparadas en este trabajo. Finalmente, parte de la población mestiza menos favorecida vive en las agencias mixtecas.

En el capítulo 2 la autora muestra muy bien la o las formas en las que se apela a la categoría “raza” en Santa María Huazolotitlán. Su estudio y su reflexión, por lo tanto, nos permite entender la gran plasticidad que tiene en México esta categoría, en los casos en los que ésta se utiliza, pues no siempre se aplica. Por plasticidad me refiero a que, en aquellos casos en los que se habla de raza en México como uno de los elementos que entran en juego en las relaciones y/o los conflictos sociales entre distintos grupos de población, ésta se entiende como distintas cosas que suelen depender de los contextos históricos, geográficos y étnicos o culturales en los que dichos grupos se encuentren, así como de la memoria del racismo.

Analicemos esta plasticidad en *Ñuu Tjendi*, en donde la población mestiza del centro de la cabecera municipal habla de “un modelo de dos razas”: “por un lado, los mixtecos (indígenas, “gente del pueblo”, *ña yivi chichi ñuu*, *ña yigue ñuu*, “indios” o gentiles”) y, por el otro, los mestizos (*toon ñuu* o “gente de razón”), grupo dentro del cual se incluyen en ocasiones a los afromexicanos (“afro”, “negros” o *toon nyaa*)” (144).

Este modelo, añade Masferrer, se expresa en “aspectos cotidianos significativos como la organización del espacio, la división de las escuelas, las festividades católicas, o el sonido de las campanas de la iglesia, que, cuando alguien fallece, tañen de manera diferente dependiendo de la edad y de la ‘raza’ de la persona en cuestión” (150). Sin embargo, el modelo no es rígido y se expresa de diversas maneras: por una parte, los mestizos racializan hacia la inferioridad a los mixtecos. Esto ocurre, por ejemplo, cuando: menosprecian la vestimenta que portan los mixtecos (“*nahua* y *mandil* para las mujeres, y *calzón* y *cotón* para los hombres”) (153); en algunos espacios festivos ellos se sientan juntos y apartados de los indígenas (156); se refieren a los mixtecos con el mote de “indios patarrajadas” (156); destacan que algunos de los apellidos comunes entre los *ñuu saavi* son considerados como no propios de las familias mestizas, que suelen apellidarse de otra manera (157). Sin embargo, existen distintas formas de convivencia cordial entre personas mestizas y *ñuu saavi*, como por ejemplo: la celebración de bodas entre mestizos e indígenas; el hecho de que algunos mestizos aprendan el *tu’un savi* o lengua mixteca (154); la decisión de no pocos padres y madres mestizos de inscribir a sus hijos en escuelas preescolares y primarias bilingües, algunas de las cuales se encuentran en la cabecera municipal.

Parte de este libro analiza cómo no se incluye, en este “modelo de dos razas” y en sus manifestaciones concretas, a la población afrodescendiente de esta localidad. En el capítulo 3 se explica que, tras la abolición de la esclavitud en 1829, esta población fue negada u olvidada en los recuentos históricos que el Estado ha hecho de esta región, lo cual incluye los programas y los libros educativos. No se habló de ella durante casi 170 años, ni fueron tomadas en cuenta sus contribuciones. No obstante, su autora también encontró que en Santa María Huazolotitlán esta población y la mestiza mantienen ciertos nexos poco conflictivos debido a varios factores que datan del periodo novohispano. Concretamente, durante la Colonia, en las llamadas “Repúblicas de españoles”, vivían también los africanos y afrodes-

endientes esclavizados, y eso hizo que los amos y las personas esclavizadas compartieran el apellido de los primeros (159-160), y que siguen compartiendo hasta la actualidad. Esta cercanía histórica entre estos dos grupos de población —donde queda muy claro que de ninguna manera era equitativa— ha provocado que algunas personas afroamericanas de las agencias “del bajo” de Huazolotitlán hayan logrado tener movilidad social. Incluso algunas de ellas que tienen recursos económicos suficientes envían a sus hijos a estudiar a las escuelas mestizas de la cabecera municipal.

Por todos estos elementos, en una entrevista, una mujer mixteca le dijo a Masferrer que, desde tiempos virreinales, en esta localidad “primero son los mestizos, luego están los negros y al final están los indígenas; sí, aquí discriminan más a los que somos indígenas” (158). Al mismo tiempo, explica la autora, ese tipo de percepción corre de manera paralela con manifestaciones de discriminación racista de parte de los mestizos hacia los afrodescendientes.

Asimismo, se aprecia que los mestizos racializan hacia la inferioridad a los mixtecos y a los afrodescendientes, aunque las maneras de hacerlo a veces confluyen y a veces no. Al mismo tiempo, ambos grupos, han construido una memoria histórica —que es frecuentemente “una memoria del racismo”— acerca de episodios pasados de conflicto entre ellos. Por ejemplo, varias personas *ñuu savi* argumentan que durante la Colonia ibérica sí hubo esclavitud de pueblos indígenas por parte de los colonizadores. Este recuerdo, explica Masferrer, no se refiere a un período en el que ya había propiamente racismo en estas tierras, debido a que aún no se pensaba en la diferencia entre los pueblos en términos biológicos, pero “sí es un recuerdo que para los mixtecos de hoy abona a sus emociones e ideas en relación a cómo se fue construyendo la opresión etnocéntrica colonial, que más tarde, a partir de fines del siglo XVIII, derivó en racismo” (220).

Tras un trabajo etnográfico con niñas, niños y personas adultas en contextos escolares, Masferrer elaboró el capítulo 4, en el que analiza cómo la escuela “construye la diferencia étnica e impone la historia y memoria oficial, las cuales se encuentran con memorias y conocimientos locales, que no sólo se relacionan con el racismo, sino también con largos procesos de sentidos de pertenencia, diversidad cultural, social, religiosa” (223).

En este capítulo Masferrer analiza los discursos escolares producidos por el Estado, mismos que dan cuenta de la forma en la que éste ha construido la historia y la memoria “de bronce” acerca de la nación, la diversidad cultural, lo indígena, los afroamericanos, el “mestizaje”, la “raza”, la discriminación y el racismo (289). Esta historia y esta memoria han sido construidas en torno, entre otros factores, a la llamada “ideología del mestizaje”, tras la cual se ha escondido un racismo que, no por ser *sui generis* o mestizante, merece menos este calificativo.

Una de las consecuencias de esta ideología mestizante de Estado, traducida al discurso educativo, ha sido negar las identidades diferenciadas de las primeras naciones del país y tratar de subsumirlas en la identidad mestiza, con lo que supuestamente se les hace justicia y se les da acceso a la igualdad. Otra de ellas ha sido sumir “en el olvido a las poblaciones de origen africano, sin perder de vista que también se les ha extranjerizado, racializado [hacia la inferioridad] y reducido a la esclavitud” (290). Es decir, que se les ha presentado ante los millones de infantes formados en el sistema educativo nacional únicamente como personas traídas en condición de esclavitud a la Nueva España, que se mantuvieron exclusivamente en esa calidad y que, a partir de su liberación de la esclavitud en 1829, desaparecieron del panorama nacional como por arte de magia. Esto es lo que Masferrer llama “pedagogías del olvido”, que es una forma de educar basada simplemente en olvidar, borrar o invisibilizar a ciertas poblaciones de la faz de la historia y de la realidad social nacional.

Al hacer investigación en los planes de estudio, los programas y los libros de texto de cada grado escolar, Masferrer encontró cómo se va desarrollando “paulatinamente en los estudiantes su sentido de pertenencia nacional, en especial a partir de la reproducción de un relato histórico unificador, en el cual la diversidad tiene cabida” (p. 290), pero sólo si es folclorizada y no choca con los marcos constitucionales del Estado republicano-liberal en materia de derechos.

En relación con las poblaciones indígenas la autora encontró que este discurso educativo del Estado reconoce: a) su pasado precolombino y lo viste de gloria; b) su sufrimiento durante la Colonia; c) su historia y sus contribuciones a la conformación nacional, aunque brinda reconocimiento, en este sentido, a unos pueblos más que a otros; y d) su pertenencia al territorio nacional y su función central en el mestizaje nacional. También declara que hay que concientizar a la población nacional sobre la importancia de no discriminar a las personas de los pueblos originarios, a quienes, sin embargo, les sigue adjudicando el casi único papel de ser los guardianes del folclor nacional (291-292).

En cambio, con respecto de las poblaciones afrodescendientes, Masferrer encontró algo muy distinto:

- 1) La invisibilización y minimización de sus contribuciones históricas y actuales; 2) la extranjerización de las personas de origen africano, con representación de los afrodescendientes como ajenos a la nación; 3) su reducción a la esclavitud y a lo negro, lo que implica un ensombrecimiento de su diversidad y sus contribuciones; 4) el reconocimiento de la discriminación y el racismo que han vivido, sobre todo en distintos lugares de México; y 5) la negación de la historia y la diversidad de África (292).

En cuanto al uso de la palabra “raza” en los libros de texto de la SEP, Masferrer apunta que existe una enorme confusión para los niños en cuanto al significado de “raza”. Dicha confusión se agrava aún más, apunta la autora, porque las y los maestros y los padres de familia tienen ideas igualmente confusas hacia ese concepto, además de que siguen albergando posturas racializadas sobre la diversidad humana, que son también muchas veces muy enredadas, y que ellas y ellos expresan cuando definen “racismo”.

Masferrer también trabajó con niñas y niños estos conceptos. Entre ellos, abordó el del color de piel de la gente. Ellos lo definieron más bien “en términos comparativos o relacionales”. Es decir, que para ellos una persona puede ser blanca en relación con otra, pero ser morena en relación con una tercera. Acerca de esto la autora apunta:

Estos hallazgos son sumamente significativos para cuestionar los principios generalizantes y simplistas de la pigmentocracia y generar explicaciones más complejas al respecto del colorismo. Por supuesto, el color de piel importa, y su valoración no sólo está marcada por el racismo, sino que es parte y expresión de él (410).

De este modo, los maestros y los niños y niñas manifestaron de varias maneras haber sido víctimas de discriminación (por ejemplo, el racismo), y fue evidente cómo estas malas experiencias —que duelen, lastiman, producen tristeza, trauma o vergüenza— quedan instaladas en su ser, sobre todo en el sentido de que generan sentimientos y actitudes y, por lo tanto, a veces son visibles (411).

Después de leer y disfrutar a fondo este libro, concuerdo con Masferrer en que este camino teórico y metodológico, en torno al estudio de la memoria del racismo, abre grandes

e importantes horizontes, necesarios para comprender las manifestaciones del fenómeno en éste y en otros países; en no desarrollar lecturas cosificadas y mecanicistas de “lo racial”, que desgraciadamente son cada vez más frecuentes en México;¹ en comparar la manera en que el racismo y la memoria se articulan en cada uno de ellos; concientizar acerca la importancia de visibilizar el racismo; y, finalmente, en estar en posibilidades de luchar eficazmente contra él (432).

Olivia Gall
gall.olivia@yahoo.com

¹ Estas lecturas mecanicistas no se construyen, generalmente, a partir de estudios serios y situados como éste, en el tiempo y el espacio, sino desde parámetros que parten de visiones adheridas a poderosas agendas políticas y económicas del antirracismo que tienden a construir “lo racial”, generalizándolo sin matices.

