

ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL E IDENTIDAD AFRODESCENDIENTE

SPANISH LANGUAGE TEACHING AND AFRO-DESCENDANT IDENTITY

LIDIA ESTER CUBA VEGA
lidiacuba@fenhi.uh.cu

Universidad
de La Habana

Resumen: Es incuestionable el papel de la educación en la lucha contra el racismo y por el logro de la equidad racial. Sin embargo, aun la escuela no logra el trabajo esperado en la construcción de paradigmas sociales y culturales que permitan romper estereotipos en relación con el tratamiento de la racialidad. ¿Qué sucede en Cuba al respecto, país en el que no existe un racismo institucional y que aboga por la igualdad de todos los ciudadanos? ¿La enseñanza a niños y jóvenes aborda las relaciones interraciales en Cuba desde una visión histórica? ¿Qué ocurre en la escuela cubana en relación con la enseñanza de lenguas y la racialidad? ¿Cómo asumen esta realidad los profesores afrodescendientes que enseñan español como segunda lengua? Las respuestas a estos interrogantes son presentadas en el presente artículo que tiene como objetivo realizar una aproximación a la cuestión de la enseñanza del español como segunda lengua en Cuba desde la perspectiva de los profesores afrodescendientes. Partiendo de los conceptos de identidad racial y étnica y de valoraciones sobre el término afrodescendiente, se presentan los resultados de una indagación realizada con profesores universitarios afrodescendientes, quienes exponen sus puntos de vista al respecto de su condición de afrodescendientes y de cómo se tratan en las clases y textos de enseñanza del español como segunda lengua en Cuba la racialidad y la afrodescendencia. **Palabras clave:** identidad; identidad étnica; identidad racial; identidad afrodescendiente.

Abstract: There is no question about the role of education in the struggle against racism and for racial equality. However, schools still underachieve in the construction of cultural and social paradigms that allow to break with racial stereotypes and their treatment. What happens in Cuba, a country where there is no institutionalized racism and which promotes equality among all its citizens? What happens in Cuban schools regarding language teaching and race

Referenciar como: Cuba Vega, L. (2014). Enseñanza del español e identidad afrodescendiente. *index.comunicación*, 4(2), 139-158. Recuperado de <http://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/article/view/131/121>

[*] Doctora en Ciencias Lingüísticas.

issues? How do afro-descendant teachers of Spanish assume this reality? By answering these questions, the present article is aimed at providing an approximation to the teaching of Spanish as a second language in Cuba from the perspective of afro-descendant teachers. Starting from the concepts of racial and ethnic identity and afro-descendant, the article presents the results of data collected among afro-descendant university teachers of Spanish in Cuba who give their viewpoints on several topics, including the use in their lessons of learning materials which deal with African descent and race issues. **Keywords:** identity, ethnic identity, race identity, afro-descendant identity.

1. Introducción

Por el título de este artículo, bien hubiera podido pensarse que se abordarían aspectos relacionados con la enseñanza del español como lengua materna; sin embargo, no sucederá así, puesto que se dedicará este espacio a presentar resultados de carácter preliminar sobre un estudio en relación con la identidad afro-descendiente y la enseñanza del español como segunda lengua¹ en Cuba. La causa principal de tal decisión, es que este es el ámbito docente en el que se ha desenvuelto esencialmente su autora en los últimos veinte años.

Las consideraciones aquí recogidas sobre el tratamiento de la racialidad² en la enseñanza del español en Cuba, son fruto del estudio y la experiencia personal respecto de este asunto “complejo, contradictorio y de connotaciones diversas”, al decir del intelectual cubano Roberto Zurbarano (2006: 121) en su premiado ensayo *El triángulo invisible del siglo XX cubano: raza, literatura y nación*, aunque referido al proceso de creación literaria y a la asunción de una identidad racial por parte de los autores.

¿Por qué relacionar el tema de la racialidad en Cuba y la identidad afro-descendiente con la enseñanza del español?

[01] Se utiliza el término en este trabajo para hacer referencia a la enseñanza del español a no hispanohablantes. Aunque existen distintos criterios en relación con él, se seguirá el de Carmen Muñoz: “Segunda lengua / lengua extranjera: se diferencia entre estos dos términos para resaltar que, en el primer caso, se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua materna del aprendiz, mientras que, en el segundo caso, la lengua no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz. Por ejemplo, el inglés es una segunda lengua para un inmigrante mexicano en Estados Unidos, mientras que es una lengua extranjera para un estudiante en España.” (Muñoz, 2002: 112-113, *Ápud Manga*, 2008: 3). En el presente estudio se hablará de segunda lengua (L2) en tanto se trata de estudiantes que no tienen el español como lengua materna y estudian en el territorio cubano que es hispanohablante.

[02] Se trata el término en el sentido de “construcción cultural”, tal como lo define Jesús Guanche (1997: 58), por las múltiples implicaciones que tiene en las relaciones sociales. Es la terminología utilizada en la actualidad para hacer referencia a los problemas raciales (Arandia, 2011).

Es indudable el papel de la escuela en la formación de una conciencia de equidad social. Y también lo es que el principio de la interculturalidad en la enseñanza de lenguas supone que el aprendiente de la lengua extranjera no sólo se apropia de esta (la lengua), sino de la historia, la cultura del país o de la comunidad donde la estudia.

También es cierto que los estudiantes extranjeros constituyen una de las vías más expeditas para visibilizar la realidad del país en el que se encuentran. Muchos de ellos, a lo largo de los últimos años, han formulado en las aulas en las que aprenden el español en Cuba preguntas relacionadas con el tema de la racialidad en la Isla, entre las que se encuentran, por sólo citar dos ejemplos: ¿por qué en los altos cargos del país no hay tantas personas negras como debería esperarse en un país como Cuba? ¿Por qué hoy en día en las formas no estatales de trabajo son las personas de este grupo social quienes ocupan la base de la pirámide laboral, es decir, los oficios?

Una detenida mirada a la historia de la conformación de la nacionalidad cubana permitiría percatarse de que en las respuestas a las preguntas anteriores no debería faltar un elemento esencial: se trata de problemas heredados, de las históricas desventajas materiales y complejidades de una variable (el color) que siempre ha desempeñado el papel de ser una variable de diferenciación social, por lo cual no puede ser dejada de tomarse en cuenta. De ahí la importancia de tratar los temas objeto de análisis en las clases de español como segunda lengua en el país.

Para discurrir sobre la materia, vale referir que la enseñanza del español como segunda lengua en Cuba en el orden institucional o en la formación reglada³, aunque es joven todavía –solo puede hablarse de ella en tal sentido a partir de 1959⁴–, es muy rica, ya que ha transitado por la creación de la carrera Licenciatura en Lenguas y Literaturas Hispánicas Especial para Extranjeros, en la Escuela de Letras de la Universidad de La Habana en 1962; la reconocida expe-

[03] Por estudio o formación reglada se entiende el conjunto de enseñanzas cuyos contenidos, competencias, profesorado, admisión de alumnos, conexión con otros estudios, etc., se encuentran dentro del Sistema Educativo, están regulados y organizados desde la Administración educativa y con su superación se obtiene un título con plena validez académica o título oficial. Se contraponen a la formación o estudio no reglado, que es el situado al margen del Sistema Educativo Oficial, por lo que sus títulos no son oficiales (o lo que es lo mismo, no conducen a la obtención de un título oficial). Ver ¿Qué es la Formación Reglada? en www.campusvirtual.fuden.es/Formación_reglada

[04] Al respecto, Manuel Medardo Montero Cádiz en su trabajo titulado *La variedad cubana del español y su enseñanza como lengua extranjera*, hace una breve exposición de dichos estudios antes del triunfo de la Revolución cubana y expone que "...antes de 1959, se enseñaba español como lengua extranjera de forma esporádica a turistas u hombres de negocios, fundamentalmente norteamericanos; pero el auge de este tipo de enseñanza se alcanza con el triunfo de la Revolución..." (Montero, 2009: 687).

riencia de formación de estudiantes extranjeros en la Isla de la Juventud, otrora Isla de Pinos, procedentes de más de 22 países, una buena mayoría de África, a partir de los últimos años de la década de los años setenta y, simultáneamente, la apertura de los cursos de Idioma Español para Extranjeros desde el año 1976 en las universidades cubanas a los que asistían estudiantes no hispanohablantes de diferentes carreras en el país junto a los estudiantes cubanos.

Igualmente, son favorecedores de esta rica experiencia docente, los cursos de Español para el turismo académico y los de perfeccionamiento para los profesionales de la lengua española de los antiguos países socialistas, quienes llegaban a Cuba cumpliendo diferentes convenios de intercambio interuniversidades. Más recientemente está el Programa de Formación a Jóvenes Chinos, iniciado en el año 2006 que ha graduado a más de 3.700 estudiantes entre cursos de un año hasta carreras universitarias como Lengua Española para No Hispanohablantes, Turismo, Pedagogía, Medicina y Enfermería.

Un elemento importante que se debe considerar al tratar este tema de la afrodescendencia en Cuba es el referido a la igualdad de derechos de este grupo humano. En ese sentido, el Estado aboga por la equidad, tal como se expresa en la Constitución de la República⁵, y más recientemente en la Conferencia del Partido Comunista (PCC), celebrada en enero pasado, en la que fue aprobado el objetivo número 57 que expresa: “Enfrentar los prejuicios y conductas discriminatorias por color de la piel, género, creencias religiosas, orientación sexual, origen territorial y otros que son contrarios a la Constitución y las leyes, atentan contra la unidad nacional y limitan el ejercicio de los derechos de las personas.”⁶

Si se tiene en cuenta que la población no blanca –y se utiliza el término con toda intención–, al inicio del siglo XXI representaba el 35% de la población total cubana⁷ y que en la Isla después del 1º de enero de 1959, todos los ciudadanos tienen los mismos derechos, como ya se apuntó, cabría esperar que el tratamiento de la racialidad en la enseñanza por parte de los afrodescendientes estu-

[05] En su capítulo VI, artículo 42º, se expone: La discriminación por motivo de raza, color de la piel, sexo, origen nacional, creencias religiosas y cualquiera otra lesiva a la dignidad humana está proscrita y es sancionada por la ley. Las instituciones del Estado educan a todos, desde la más temprana edad, en el principio de la igualdad de los seres humanos.

[06] Los 100 objetivos aprobados aparecen en la edición especial del periódico *Granma* de los días 28 y 29 de enero de 2012 ubicada en los sitios <http://www.granma.cubaweb.cu/> / [http://www.granma.cu](http://www.granma.cubasi.cu/)

[07] Este dato ha sido tomado de ANTON, John y otros (2009): *Afrodescendientes en América Latina y el Caribe: del reconocimiento estadístico a la realización de derechos*. Santiago de Chile, CEPAL, Serie Población y desarrollo nº 87. El *Censo de Población y Vivienda* del 2012, ratifica esta cifra, pues según datos de la Oficina Nacional de Estadística e Información la población negra en el país representa el 9,3% y la mestiza el 26,6%.

viera signado, entre otros muchos aspectos, por su identidad racial, sobre todo atendiendo a que, como dijera el reconocido intelectual Fernando Martínez Heredia en el *Seminario Cuba y los pueblos afrodescendientes en América* celebrado en el 2011, haciendo suyas las palabras de amigos presentes en el evento:

“Cuba es el país de este continente que ha realizado tareas maravillosas que establecen la dignidad de la condición humana, los derechos iguales –vitales y ciudadanos– y grados muy notables de bienestar de los descendientes de aquellos africanos que fueron traídos a la Isla como esclavos.”

Sin embargo, ¿sucede realmente así? ¿Existe conciencia de identidad en los profesores afrodescendientes que enseñan español como lengua extranjera? ¿Se trata la racialidad en las clases de lengua? ¿En tal caso, qué tratamiento recibe?

Para dar respuesta a estas y otras interrogantes se ha realizado el presente estudio, cuyo objetivo fundamental es presentar una aproximación al tratamiento de la racialidad en la enseñanza del español como segunda lengua en Cuba desde la perspectiva de los profesores afrodescendientes.

2. Racialidad y enseñanza en Cuba

El periodista Jorge Luis Baños (2011) en su artículo ‘Mirar el racismo desde la contemporaneidad’, al referirse al tratamiento de la racialidad en la escuela cubana a partir de las valoraciones de los participantes en el ya citado *Seminario Cuba y los pueblos afrodescendientes en América*, apuntaba que “en Cuba el acceso a la educación primaria y secundaria es universal, pero el sistema educacional sigue reproduciendo prejuicios y desigualdades”.

Al exponer su visión de tan controvertido asunto en el panel ‘Procesos de la creación del conocimiento en la deconstrucción del modelo post colonial para asumir la discriminación racial’, el antropólogo cubano Rodrigo Espina expresó:

“...una de las cosas que falta en la enseñanza de nuestros jóvenes y niños es una visión histórica de la evolución de las relaciones interraciales en Cuba. Habría que revisar, por ejemplo, los contenidos de los libros de historia de la enseñanza general. Existe en ellos un ineficiente tratamiento del asunto racial. A medida que avanzan los grados, las figuras negras van desapareciendo de la historia. Igual pasa con asignaturas como Español y Literatura. En la enseñanza media no se estudia una obra literaria africana o asiática. Así, cuando un adolescente termina el preuniversitario le queda la certeza de que los mejores escritores del mundo son europeos, norteamericanos y, quizás, latinoamericanos” (en Baños, 2011).

El criterio de Espina es compartido por otros estudiosos del tema de la racialidad. Ese es el caso de Zuleica Romay Guerra (2012: 112), directora del Instituto Cubano del Libro (ICL), quien en su premiado ensayo *Elogio de la altea o las paradojas de la racialidad* también considera que "...la escuela cubana no aborda la racialidad desde una perspectiva histórica, omite su relación causal con relevantes procesos y acontecimientos de nuestro devenir, a la vez que constriñe su análisis a inarticulados sucesos de muy lejana data".

Asimismo, el reconocido periodista y crítico, Pedro de la Hoz, en reciente comparecencia en la Televisión Cubana subrayó: "la batalla hay que llevarla a la educación, por vías formales y no formales"⁸, con lo que comparte la idea expresada por Espina y Romay.

Todo lo anterior avala el criterio de que en la escuela cubana hay todavía mucho que hacer en materia de racialidad y de relaciones interraciales.

Si esto ocurre en la educación general, no es ocioso pensar que también pueda estar sucediendo en lo tocante a la enseñanza del español como segunda lengua (L2).

3. Sobre los conceptos identidad y afrodescendiente

Para valorar la vinculación enseñanza del Español L2-racialidad en Cuba, desde la óptica de la identidad afrodescendiente, hay que esclarecer si existe una verdadera identidad afrodescendiente en los cubanos, lo que pasa por la consideración del concepto de identidad y por la aceptación o no del término afrodescendiente, polémica, esta última, que ha tomado mayor auge en los últimos años.

El concepto identidad ha sido ampliamente tratado en la actualidad, por lo que existen múltiples definiciones, al igual que clasificaciones de identidades; sin embargo, no siempre hay consenso en lo tocante a su conceptualización y tipos, en lo que ha influido el aumento de la popularidad del término que lo hace cada vez más difícil de entender (ver Gleason, en Trimble y Dickson, 2005). Para un acercamiento a la definición de identidad es oportuno revisar algunas de ellas.

De entre los diferentes usos del concepto de identidad, se tratará aquí el que alude al ámbito de la raza, religión, etnicidad⁹, nacionalismo, género, sexualidad, movimientos sociales, entre otros fenómenos colectivos en los que se hace referencia al sentido de pertenencia a un cierto grupo con las implicaciones tanto de

[08] De la Hoz se refiere a la batalla contra el racismo. La comparecencia ante las cámaras fue en el programa 'Mesa redonda', transmitido por el Canal Cubavisión el 23 de mayo de 2014.

[09] Según refiere Pallás (2010), para Conrad Kottak, la etnicidad significa "identificación con", es decir, "sentirse parte de un grupo étnico, y en exclusión de ciertos otros grupos debido a esta afiliación."

adhesión al mismo como de diferenciación y hasta rechazo por ‘los otros’ (Vera y Valenzuela, 2012: 274).

Amado Laurencio Leyva (2004: 2) en *Identidad cultural y educación: una relación necesaria*, considera que la identidad “ha de ser explicada a partir de sus manifestaciones en la cotidianeidad poblacional, donde puede interpretarse como una variable explicada o dependiente, cambiante en sus expresiones concretas: lenguaje, instituciones sociales, idiosincrasia, cultura popular, relaciones familiares, arte y literatura, etc.”.

Jorge Larraín (2001: 23) define el vocablo de la siguiente forma:

“...cualidad o conjunto de cualidades con las que una persona o grupo de personas se ven íntimamente conectados. En este sentido la identidad tiene que ver con la manera en que individuos y grupos se definen a sí mismos al querer relacionarse –“identificarse”– con ciertas características. Esta concepción es más interesante para científicos sociales porque aquello con lo que alguien se identifica puede cambiar y está influido por expectativas sociales”.

Manuel Martínez Casanova (2001: 1) en *Cultura popular e identidad: una reflexión*, considera que por “identidad se pueden entender niveles de coincidencia y comunidad de elementos componentes de una estructura dada que, sin ser homogéneos en sentido absoluto, sí comprenden una unidad sistemática que reconoce e incluye las variaciones de expresión que no niegan, sino que ratifican, la pertenencia al sistema referido”.

De las definiciones anteriores pueden extraerse como rasgos fundamentales los siguientes:

- ▶ carácter colectivo en tanto referente de individuos o grupos de individuos que comparten características y manifestaciones;
- ▶ capacidad de variar, de cambiar por influencias sociales;
- ▶ carácter antitético, en cuanto opera con contradicciones, es decir, tiene en cuenta similitudes y diferencias en relación con el otro o los otros.

Estos rasgos se resumen en la definición que da Jenkis, en Vera y Valenzuela (2012: 273), cuando expone que “la Identidad es nuestra comprensión de quiénes somos y quiénes son los demás, y recíprocamente, la comprensión que los otros tienen de sí y de los demás, incluidos nosotros. Desde esta perspectiva, la

Identidad es resultante de acuerdos y desacuerdos, es negociada y siempre cambiante”.

A partir de la definición de identidad, pueden caracterizarse identidad étnica y racial, términos usados indistintamente por muchos autores de diferentes países¹⁰, aunque se diferencian sustancialmente (Guanche, 1997: 58).

Si tenemos en cuenta que la identidad es una construcción cultural (Trimble y Dickson, 2005; Guanche, 1997), puede entenderse identidad étnica como una construcción cultural que implica como mínimo la identidad de un grupo o una nación de personas que comparten costumbres, tradiciones, experiencias históricas, y en algunos casos de residencia geográfica (Giddens, 1995); se basa tanto en rasgos físicos como en un compromiso con los valores culturales, en los roles que desempeña el individuo y en la herencia manifestada por los miembros de un grupo étnico, entendido éste como la organización social que provee de estructura e identidad a la comunidad étnica; es un fenómeno subjetivo que proporciona a los individuos que poseen unos mismos rasgos físicos y valores, un sentido de pertenencia y comunidad (Pina: 2000). En fin, la identidad étnica es la construcción social y cultural dinámica basada en conceptos complementarios de raza y etnia, elaborada y manipulada por los sujetos en función de diversos contextos.

Existe una evidente relación entre la identidad étnica y la racial. Esta última es entendida como parte de la identidad personal, construida desde la subjetividad humana y establecida a partir del elemento objetivo que constituye el color de la piel, asumido por los individuos sin prejuicios; incluye un conjunto de características como los valores, asignados por la tradición a uno u otro grupo social, con el propósito de legitimar por parte de los sujetos diferencias objetivamente existentes entre unos y otros. Esta identidad racial no significa, en modo alguno, apelar a las diferencias raciales y culturales perceptibles para legitimar la explotación y la injusta estratificación social y el racismo; por el contrario presupone la asunción de sí mismo de manera digna, de forma que evite la simulación, la autodiscriminación y el racismo (Manzano, 2012: 110).

En lo referente a cuál debe ser el término que sería conveniente utilizar para referirse a las personas no blancas, sin que esté marcado por la matriz discriminatoria que ha encerrado la mayoría de las palabras empleadas para nombrar a dichos sujetos, mucho se ha debatido en la Isla. Los más recurrentes en el debate son afrodescendiente, cubano-cubana, y afrocubano-afrocubana.

[10] Véase al respecto a GUANCHE PÉREZ, Jesús (1997: 58), quien en nota al pie menciona como ejemplos a BRETON, Roland J. L. (1983) y BROMEI Yu. (1986) con sus respectivas bibliografías.

Los criterios generales en torno al asunto se pueden resumir en las siguientes posiciones:

Afrocubano: existen criterios favorables y desfavorables en relación con su uso: los que suponen que si bien afrocubano tuvo un extraordinario valor en su momento histórico, pero que en la actualidad es un apelativo redundante porque quiere decir cubano negro-negra y requeriría entonces de su contraparte que entonces sería hispanocubano, con lo cual se regresaría seguramente a la cubanidad como una opción que no recalca la descendencia negra.

Otras personas consideran que esta palabra es la adecuada porque constituye una mejor manera de identificarse con la cubanidad, y no sentirse excluidos de ella, sin subestimar sus características fenotípicas.

Cubano: los que siguen la idea tradicional de autodefinirse simplemente como cubanas y cubanos. Según Gisela Arandia, reconocida estudiosa del tema, las personas negras prefirieron identificarse como cubanas porque eso representaba sentirse incluido dentro de la nacionalidad en su conjunto; sin embargo, expresa que para algunos investigadores, la repetición de ese diseño en la actualidad significa un vacío y rechazo a la propia identidad de origen africano; es decir, se ponen en duda los niveles de conciencia sobre la verdadera asunción de la africanidad (Arandia: 2011).

Afrodescendiente: las posiciones en relación con su empleo se resumen en:

- ▶ Los que consideran inadecuada la palabra porque estiman que no tiene en cuenta la realidad de una nacionalidad formada por el mestizaje. El uso de ese término significaría el olvido de los otros componentes de la cultura cubana, por lo que habría que utilizar también las palabras eurodescendientes o chinodescendientes para contraponerle, por lo que sigue siendo discriminatorio.
- ▶ También se argumenta en contra de su aceptación que en estudios científicos actuales se ha llegado a la conclusión de que la humanidad en su conjunto –no sólo una parte de ella– es afrodescendiente, ya que se originó en África, por lo tanto no se estaría refiriendo a las personas que físicamente poseen un mayor tanto por ciento de melanina en la piel.
- ▶ Los que valoran como pertinente el término, en tanto consideran que con él no se trata de una identificación opuesta a la cubanidad, pues la cubanidad justamente es la síntesis que contiene tanto a las personas de origen europeo, como africano e incluso también a las personas de origen chino y otras.

Más allá de complejidades lingüísticas y conceptuales, y siguiendo los criterios de Arandia y Jesús Chucho García¹¹, en este artículo se asume el término afrodescendiente, consensuado hoy universalmente, sustituto de otros vocablos como negro, que han servido para afirmar la subalternidad de las personas no blancas, y que hace referencia a toda la descendencia africo-subsahariana y no a la de un país en particular, como sucede con afrocubano, afrovenezolano, afrobrasileño, también perfectamente utilizables para aludir a la individualidad de cada nación. Se entenderá por afrodescendientes, en tanto construcción cultural y académica, a los individuos resultado del proceso histórico de mestizaje e hibridación cultural de los pueblos del África subsahariana con otros pueblos.

De acuerdo con los conceptos antes expuestos, se definirá aquí identidad afrodescendiente como la conciencia identitaria de las personas afrodescendientes, a partir del autorreconocimiento de sus características fenotípicas, asumidas sin prejuicios, y de un conjunto de valores culturales que las vincula a un grupo social con características e intereses comunes, que a la vez las diferencia de otros grupos, y las provee de un sentido de pertenencia y comunidad.

4. Identidad afrodescendiente y enseñanza del español

Para dar respuestas a los interrogantes formulados sobre el tratamiento de la racialidad en la enseñanza del español como segunda lengua en Cuba, desde una visión de los propios afrodescendientes, se consideró válido indagar al respecto en el colectivo de la Facultad de Español para No Hispanohablantes de la Universidad de La Habana, compuesto por 36 profesores de Español, de los cuales 22 son considerados afrodescendientes por sus características fenotípicas (el 61% de la plantilla de docentes).

A tal fin se elaboró un cuestionario de cinco preguntas directas, cuatro abiertas y una semicerrada o semiabierta, que se aplicó a 16 de ellos (72% del total de los afrodescendientes). De los seis docentes que no fueron encuestados en el momento en que se aplicó el cuestionario, cinco se encontraban trabajando fuera del país por un período de tiempo extenso. La sexta afrodescendiente es la autora del estudio. No obstante, se considera representativo el tanto por ciento, para un trabajo de esta naturaleza, en el que los resultados serán referidos sólo a la muestra encuestada.

[11] Jesús Chucho García, investigador venezolano sobre África y su diáspora, ha escrito numerosos trabajos en los que trata el tema de la afrodescendencia en América Latina y El Caribe. Es un defensor de las políticas contra la discriminación racial. Ha manifestado su aceptación por el término afrodescendiente, en tanto lo considera anticolonial-occidental. Al respecto puede verse su artículo '¿Cuál agenda afrodescendiente?', publicado en el n° 486 de la *Revista América Latina en Movimiento* de la Agencia Latinoamericana de Información (ALAI), junio 2013, pp. 1-5.

El cuestionario se aplicó de forma escrita, ante la presencia de la investigadora, en un ambiente apropiado. Se explicó a los informantes los objetivos de su aplicación y se dio la posibilidad de cualquier aclaración que consideraran pertinente hacer, lo que no fue necesario finalmente, ante la claridad de las preguntas formuladas y su relación con el objetivo del estudio, lo que constata, de algún modo, la validez del cuestionario elaborado. Todos los cuestionarios aplicados fueron procesados.

A fin de conocer los criterios de los encuestados sobre el término afrodescendiente y su conciencia de tal, las dos primeras preguntas del cuestionario¹² estuvieron dirigidas a determinar a quiénes estimaban que debía denominarse afrodescendientes, y si se consideraban así, por qué.

En el primer caso, la respuesta más frecuente (16 informantes) fue que son afrodescendientes todas las personas descendientes de africanos, nacidas fuera de ese continente. Ocho de los encuestados hacen referencia, además, a la información fenotípica o rasgos físicos (pelo muy rizado, labios gruesos, nariz achata-da, color de la piel, etc.) de esos sujetos. Dos profesores expresan que son afrodescendientes todos los seres humanos, dada la teoría del origen de la especie en el continente africano.

En relación con su identidad afrodescendiente sólo uno de los profesores no se considera como tal porque “hace ya muchas generaciones que se ha perdido en su familia el vínculo directo con nuestro pasado africano”¹³.

Por su parte, otro informante manifiesta ambivalencia porque si se considera “sólo afrodescendiente estaría faltando a la verdad, dado el componente español que me viene por la línea paterna”.

Los que se consideran afrodescendientes lo explican a partir de tres argumentos esenciales, presentados aquí en orden descendente: por sus características físicas, por el conocimiento real de su genealogía proveniente de África y porque la mezcla que existe en la población cubana hace que todos tengan un componente africano.

En resumen, de las respuestas a estas dos preguntas se infieren como aspectos esenciales:

- Existe un autorreconocimiento de los encuestados como afrodescendientes.

[12] Las preguntas fueron formuladas de la siguiente forma: 1. ¿A quiénes cree usted que deba denominarse afrodescendiente? 2. ¿Se considera usted afrodescendiente? Sí / No / ¿Por qué?

[13] Las expresiones entrecomilladas corresponden a citas textuales de los profesores encuestados.

- ▶ El elemento más recurrente en su autorreconocimiento lo constituyen sus características fenotípicas.
- ▶ Se valora para autoidentificarse como afrodescendientes la descendencia ancestral africana.
- ▶ Hay conciencia de la multirracialidad de la nación cubana.

Las tres preguntas restantes del cuestionario se relacionan directamente con la enseñanza del español. La tercera¹⁴ alude a los asuntos tocantes al tema africano, la racialidad y la afrodescendencia que tratan en sus clases.

Las respuestas indican que los asuntos más tratados son los que giran alrededor del componente africano en la cultura cubana: sincretismo religioso, música y danza, la tradición culinaria, costumbres, etc.; igualmente se mencionan con frecuencia la trata de esclavos, las relaciones bilaterales entre gobiernos y la influencia de las lenguas africanas en la variedad cubana del español.

Algunos reconocen que los temas africanos no son recurrentes y que se limitan a su tratamiento como parte del principio de multiculturalidad en las clases de lenguas extranjeras. Los encuestados no hacen referencia a la racialidad, de lo que se infiere que no son tratados por ellos los problemas raciales en la sociedad, particularmente lo concerniente a la situación de la afrodescendencia en la actualidad.

La cuarta pregunta¹⁵ indaga sobre la forma en que son tratados estos contenidos. La diversidad de respuestas evidencia falta de un criterio homogéneo al respecto. Entre las formas más comunes de tratarlos se declaran la presentación de las temáticas antes mencionadas a partir del análisis de noticias de actualidad, como parte del análisis de textos; su tratamiento a través de medios audiovisuales; por medio de visitas a museos e instituciones relacionados con la cultura africana o afrocubana, que muestran elementos de la vida, la cultura y en particular la religión de los africanos llegados a Cuba. No falta quien apunta que tratan los contenidos de manera incidental. Otros ratifican que en el tratamiento prevalece el aspecto cultural.

Con estas respuestas se reafirma el no tratamiento de la racialidad en clases en ninguna de sus aristas, lo cual implica que no existe aún una conciencia sólida a favor del análisis del conflicto racial en los propios afrodescendientes que constituyen la muestra.

[14] La tercera pregunta fue: ¿Qué asuntos en relación con el tema africano, la racialidad y la afrodescendencia trata usted en sus clases de español L2?

[15] ¿Cómo trata usted el tema africano, la racialidad y la afrodescendencia?

La última pregunta del cuestionario¹⁶ se refiere a las consideraciones de los encuestados sobre si el tema africano es suficientemente tratado en los libros de textos hechos en nuestro país para la enseñanza del español como lengua extranjera.

Hay consenso en que para nada es suficientemente tratado y se expresa por parte de los docentes encuestados que el tratamiento del tema pasa, generalmente, por el análisis de elementos histórico-culturales que se limitan al pasado, sin traer la problemática del no blanco a la actualidad; que el tema del africano y sus descendientes actuales ha quedado reducido a asuntos relacionados básicamente con la literatura ya reconocida, la música, la danza y la religión; aun el tema de la religión de origen africano en Cuba es tratado bajo una óptica peyorativa y discriminatoria. Por último, se considera que “la imagen o idea con que sale del aula el estudiante es la del negro esclavo, de baja instrucción, sufrido, vejado; que la influencia de las lenguas subsaharianas en la modalidad del español en nuestra isla tiene escaso prestigio social. Lo negro es lo folclórico, lo marcado. Resuena en la cabeza de ese alumno ‘estilo colonial’, ‘estilo neoclásico o barroco’, o español, francés, árabe, pero no lo negroafricano: no el negro como coactor; más bien el negro como deportista, bailarín, o lascivo”.

Una revisión de los libros de texto para la enseñanza del español en la Licenciatura en Lengua Española para No Hispanohablantes escritos en Cuba en los últimos años, corrobora lo respondido por los encuestados sobre la invisibilidad del afrodescendiente en las relaciones sociales actuales.

Si se tiene en cuenta que esos libros elaborados en el país, no sólo se emplean en la Facultad de Español para No Hispanohablantes, sino en otros centros de educación superior cubanos, cabe pensar en una generalización del problema, más allá del espacio de dicha facultad, lo que será objeto de análisis de la autora de la investigación en etapas siguientes.

Según los encuestados se trabaja sobre la base de estereotipos, muchas veces folkloristas. Estos estereotipos son apreciados por los profesores como creencias compartidas por un grupo, respecto a otro, en este caso de los grupos formados por las personas blancas; se sustentan en rasgos de la personalidad como considerarlos simpáticos, huraños, sinceros; en sus características físicas –oscuridad de la piel, los labios gruesos, su pelo rizado, su fortaleza física, etc.–; su conducta social como trabajadores, vagos, responsables entre otras (Aguirre, 1999: 65).

[16] La quinta pregunta fue redactada de la siguiente forma: ¿Considera suficientemente abordado el tema africano, la racialidad y la afrodescendencia en los libros de textos hechos en nuestro país para la enseñanza del español L2?

Coincidimos con Mercado Maldonado (2010: 233) en que estos estereotipos con los que se caracteriza al hombre negro adolecen de su simplicidad, porque generalmente no recogen la realidad de los grupos a los cuales se aplica, y están permeados por actitudes discriminatorias que van asociadas a la clasificación de cualquier grupo social; y “sin embargo, así aprenden los sujetos a referirse a los grupos a los que pertenecen en relación con los otros”.

5. Hacia una reflexión crítica

Analizar cómo se trata la racialidad en la enseñanza del español L2 en uno de los centros de educación superior en Cuba no presupone en modo alguno negar lo que se ha logrado en la Isla, esencialmente desde la institucionalidad, en lo que se refiere a hacer valer los derechos de todos los ciudadanos, independientemente del color de su piel. El propio Fidel Castro expresó en el año 2000: “No pretendo presentar a nuestra patria como modelo perfecto de igualdad y justicia. (...) tiempo tardamos en descubrir...que la marginalidad, y con ella la discriminación racial, de hecho es algo que no se suprime con una ley ni con diez leyes, y aun, en 40 años, nosotros no hemos logrado suprimirla...”¹⁷.

Los resultados de este estudio, aunque de carácter preliminar, permiten valorar que, paradójicamente, los afrodescendientes encuestados reconocen la insuficiencia del tratamiento de la racialidad y de las relaciones interraciales en clases y materiales docentes; sin embargo, no hay una actitud de cambio de esa realidad.

El análisis de los datos extraídos de la aplicación del cuestionario ha llevado a reflexionar a la autora de este trabajo sobre la pertinencia de tener en cuenta, en la profundización del estudio, aspectos que permitirían una valoración más amplia sobre los asuntos tratados, los cuales se considerarán en la continuación de la investigación. Tal es el caso de una pregunta que quizás ayudaría a comprender mejor esta situación: ¿a qué cree usted que se deba el insuficiente tratamiento de la racialidad, las relaciones interraciales y la afrodescendencia en las clases de español?, con lo que se estaría en mejores condiciones, conociendo las causas, de trabajar en la solución de la problemática.

Como una forma de dar pasos certeros en el tratamiento de la racialidad y la afrodescendencia en las clases de español L2, es pertinente la recomendación de tratar, discutir y valorar, poemas escritos por cubanos afrodescendientes que traen a la palestra esas desigualdades aun existentes, para continuar fomentando en los estudiantes foráneos que van a conocer no sólo la lengua, sino además la realidad del país, la convicción de que existe una conciencia antirracista en la

[17] Discurso pronunciado por Fidel Castro Ruz en la iglesia Riverside, Harlem, Nueva York en el año 2000.

ciudadanía y una identidad afrodescendiente de las personas no blancas, al menos en los profesores de la Facultad de Español para No Hispanohablantes de la Universidad de La Habana.

Para ello se sugiere tratar poemas como *Confesiones a Saint-John Perse*, escrito en 2003 por el santiaguero Jesús Cos Causse, poeta y periodista.

Sirva de ejemplo el fragmento siguiente:

“Mi raza es un trozo de carbón
ardiendo en la noche, gritando en la madrugada.
Mi color no tiene el privilegio de componer el arcoiris.
Y yo, el Poeta, soy un eslabón entre la noche y el fondo del mar.
¡Oh, lluvias!, ustedes borraron las huellas
de las civilizaciones y los rostros de las piedras.
[.]
¡Oh, lluvias en las Antillas y las Islas sin Alas!
Ahí viene el hombre que siembra los árboles y los símbolos.
El Rey de los Bosques, le dicen, y él sonrío con picardía,
acariciando el hacha escondida.
Así las cosas, Saint-John Perse.
Ni el cielo ni la tierra ni el infierno ni el paraíso nos pertenecen.”

Igualmente es pertinente el análisis de un texto como el del siguiente fragmento de *Respeto*, *presidente Agostinho* de la escritora cubana Georgina Herrera, en la que con la llegada del «presidente» la autora redime al África, como realidad, y no la presenta como una quimera:

“Según abuelo, África era un país bonito y grande como el cielo, desde el que a diario, hacia el infierno occidental, venían reyes encadenados, santos oscuros, dioses tristes. Usted viene de África. No es santo, rey, ni Dios siquiera, es simple, grandemente, un hombre bueno. Un hombre a quien obligaron a ganarse la paz de guerra en guerra, ‘el esperado’, el que toca a la tumba de mi abuelo, quien lo despierta, le habla así, con su manera suave, irrevocable, le explica de igual modo en qué puntos estuvo equivocado.”

También un poema como *Madre* de la Premio Nacional de Literatura Nancy Morejón:

Mi madre no tuvo jardín
sino islas acantiladas

flotando, bajo el sol,
en sus corales delicados.
No hubo una rama limpia
en su pupila sino muchos garrotes.
Qué tiempo aquel cuando corría, descalza,
sobre la cal de los orfelinatos
y no sabía reír
y ni podía siquiera mirar el horizonte.
Ella no tuvo el aposento de marfil,
ni la sala de mimbre,
ni el vitral silencioso del trópico.
Mi madre tuvo el canto y el pañuelo
para acunar la fe de mis entrañas,
para alzar su cabeza de reina desoída
y dejarnos sus manos, como piedras preciosas,
frente a los restos fríos del enemigo.

Trabajar textos escritos por africanos o por afrodescendientes, cubanos o no, con énfasis en los escritores actuales; textos que reflejen, además, el problema de la racialidad, puede ser una manera de mostrar la producción intelectual de todos los componentes de la nacionalidad cubana, de su intelectualidad y de la del resto del mundo africano y afrodescendiente.

Abrir en las aulas el debate sobre las relaciones interraciales es también una forma de enfrentar la problemática, pues tal como asegura Jesús Guanche, problema que no se identifica adecuadamente es como si no existiera, y mal podría entonces ser solucionado.

Hace ya tres años que Heriberto Feraudy sugería, desde la Asamblea Nacional del Poder Popular, que las instituciones académicas monitorearan cotidianamente todas las manifestaciones racistas, las estudiaran y enfrentarían, y que la problemática racial formara parte del currículo docente e investigativo de todas las instituciones de la educación superior. La percepción de la autora de este trabajo sobre el asunto es que todavía no se ha hecho lo suficiente en el terreno investigativo en la facultad donde trabaja y poco o nada en la docencia.

6. A modo de conclusiones

La ausencia de un debate público durante décadas en Cuba en relación con la racialidad también está presente en la enseñanza del español como L2 en la Facultad de Español para No Hispanohablantes de la Universidad de La Habana,

en la que los temas de los afrodescendientes se presentan como asunto ya acabado bajo el mito de las “igualdades sociales”.

En los profesores de español como L2 encuestados existe conciencia de afrodescendientes. Sin embargo, esta enseñanza, al igual que la de la lengua materna, al decir de otros estudiosos, adolece de un tratamiento de ese tema y de la racialidad en general, a tono con los problemas que en ese sentido aun subsisten en la sociedad.

Sólo son tratados en sus clases, casi exclusivamente, elementos culturales del africano “bajo una situación de subestimación, permitidos sólo a título de exotismos pueriles, pintoresquismos, exuberancia y color tropicales, muy relacionados con la otra exuberancia de la mujer negra, de la mulata, valores cotizables por el blanco. Los negrismos pasaron a la pintura de tipos populares de fácil ascensión a los géneros picarescos de la poesía y el teatro. Etiquetas y marcas comerciales, obras de teatro, pintura, literatura, han hecho uso de aquellos elementos más exteriores y fácilmente distinguibles por el blanco”¹⁸, todo lo cual se refleja, con algún que otro matiz, en los libros de textos escritos actualmente en Cuba.

No aparece en los programas de asignaturas, de manera intencionada, el tema de la afrodescendencia y la racialidad.

No se trabajan textos escritos por africanos o por afrodescendientes que den cuenta de los problemas raciales que subsisten hoy día en la sociedad cubana, lo que se corresponde con la ausencia de debate en nuestro país hasta hace sólo unos 15 años, pues como expresa Martínez Heredia “la concienciación antirracista fue abandonada en la década de los años setenta y hasta se veía mal referirse a cuestiones ‘raciales’, las cuales serían ‘rémoras de la sociedad anterior’ que el socialismo en general liquidaría”.

Es un imperativo tratar estos asuntos desde la escuela misma, tanto con los foráneos como con los nacionales, teniendo presentes las palabras de Heriberto Feraudy en su ya mencionada intervención en la VIII Sesión de la Asamblea Nacional: “Para los que albergan el temor de que debatir sobre esta problemática pueda contribuir a la división de la nación, debemos decirle que todo lo contrario, no debatirlo nos debilita y hacerlo nos fortalece”.

[18] LEÓN, A. (2001). *Tras las huellas de las civilizaciones negras en América*. La Habana: Fundación Fernando Ortiz, p. 62.

7. Bibliografía

- ▶ ALONSO, A. (2013): 'La racialidad cuestionada', *La Jiribilla*, Año XI. 617. Consultado el 21 de marzo de 2014 desde: <http://www.lajiribilla.cu/articulo/3765/la-racialidad-cuestionada>
- ▶ ANTON, J. y otros. (2009): 'Afrodescendientes en América Latina y el Caribe: del reconocimiento estadístico a la realización de derechos'. Santiago de Chile, CEPAL - *Serie Población y desarrollo*, nº. 87.
- ▶ ARANDIA, G. (2011): 'Un debate imprescindible'. Seminario *Cuba y los pueblos afrodescendientes en América*. La Habana, *La Jiribilla*. Año X. Consultado el 22 de abril de 2014 desde: http://www.lajiribilla.cu/2011/n528_06/528_09.html
- ▶ BAÑOS, J. L. (2011): *Mirar el racismo desde la contemporaneidad*. La Habana. IPS Cuba. Consultado el 13 de marzo de 2014 desde <http://www.ipscuba.net/>
- ▶ CARRIÇO DOS REIS, B. M. y MARÔPO, L. (2013): 'Medios de comunicación e identidad Africanidad en Portugal'. en *index.comunicación*, 3 (2), pp. 195-209, Consultado el 5 de mayo de 2014 desde: <http://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/issue/view/5>
- ▶ CHÁVEZ, A. F. y GUIDO-DIBRITO, F. (1999): 'Racial and Ethnic Identity and Development', en *New Directions for Adult and Continuing Education*, nº. 84, pp. 39 – 47.
- ▶ Constitución de la República de Cuba. Consultado el 11 de abril de 2014 desde: <http://www.cuba.cu/gobierno/cuba.htm>
- ▶ ENDOENÇA MARTINS, J. (2007): 'Negriticeness: a metaphor for intercultural identities in African-descendent literature', en *Linguagens*, Blumenau, Vol. 1, nº. 3, septiembre-diciembre, pp. 289 – 302. Consultado el 11 de mayo de 2014 desde: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/view/928/809>
- ▶ ESPINO PRIETO, R. (2006): 'Pedagogía de la identidad. Para una reversibilidad del reverso', en *Cuba Arqueología*. VIII Conferencia Internacional Antropología. Consultado el 29 de marzo de 2014 desde: <http://www.cubaarqueologica.org/index.php?q=node/278>
- ▶ FERAUDY, H. (2011): Intervención en la VIII Sesión de la Asamblea Nacional del Poder Popular, La Habana, 23 de diciembre de 2011.
- ▶ GIDDENS, A. (1995): 'La trayectoria del yo', en *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona, Península, pp. 93-139.
- ▶ GONZÁLEZ, N. (2007): 'Bauman, identidad y comunidad', en *Espiral*, Vol. XIV, nº. 40, septiembre-diciembre, pp. 179- 198.
- ▶ GUANCHE PÉREZ, J. (1997): 'La cuestión «racial» en Cuba actual: algunas consideraciones', en *Papers* 52, pp. 57-65. Consultado el 4 de mayo de 2014 desde: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=5122>

- JIMÉNEZ, R. (2013): 'Conocer la alteridad. Depth of Field: una aproximación colectiva a África', en *index.comunicación*, 3(2), pp. 133-149. Consultado 18 de abril 2014 desde: <http://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/about/submissions#authorGuidelines>
- LARRAÍN, Jorge. (2001): 'El concepto de identidad', en *Cuento latinoamericano: identidades, mundos y sujetos*. Ed. Lom, Santiago de Chile, 21-48.
- LEÓN, A. (2001): *Tras las huellas de las civilizaciones negras en América*. La Habana: Fundación Fernando Ortiz.
- LONE, M. A. (2013): 'Towards a Sociology of Ethnicity: Concept, Theory, Debate and Perspectives', en *Quest International Multidisciplinary Research Journal* 2.1, junio, pp. 102-115. Consultado el 19 de abril de 2014 desde www.mahidachintan.com
- MANGA, A.M. (2008): 'Lengua segunda (L2), Lengua extranjera (LE): Factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje' en *Tonos*, n.º. XVI, Consultado el 2 de marzo de 2011 desde: <https://www.um.es/tonosdigital/znum16/secciones/estudios--10-Ensenanza.htm>
- MARTÍNEZ HEREDIA, F. (2011): 'La lucha por la profundización del socialismo en Cuba está obligada a ser antirracista'. Seminario *Cuba y los pueblos afrodescendientes en América*. La Habana, *La Jiribilla*. Año X. Consultado el 22 de abril de 2014 desde http://www.lajiribilla.cu/2011/n528_06/528_09.html
- MANZANO GARCÍA, M. (2012): 'Identidad racial: un problema social en nuestros días', en *Límite. Revista de Filosofía y Psicología*, Vol. 7. n.º. 26, pp. 107-119. Consultado el 16 de mayo de 2014 desde: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83625847007>
- MERCADO MALDONADO, A. (2000): 'El proceso de construcción de la identidad colectiva' en *Convergencia*, n.º. 53, mayo-agosto, pp. 229 – 251.
- MONTERO CÁDIZ, M. M. (2009): 'La variedad cubana del español y su enseñanza como lengua extranjera', en *Actas del XI Simposio Internacional de Comunicación Social*. Santiago de Cuba, 19-23 de enero. Centro de Lingüística Aplicada, pp. 687-690. Consultado el 21 de enero de 2012 desde www.santiago.cu/hosting/linguistica/descargar.php?d=1747
- PALLÁS CARDEAL, R. (2010): *Reseña bibliográfica*. Consultado el 23 de mayo de 2014 desde: <http://es.scribd.com/doc/31651783/nul>
- PALOMAR VERA, C. (2007): 'Cuadrando el círculo: las identidades de la modernidad líquida', en *Espiral*, Vol. XIII, n.º. 38, enero-abril, pp. 205 – 214.
- PINA, M. B. y otros (coord.) (2000): *La construcción de la identidad en contextos multiculturales* (Vol. 149). España, Ministerio de Educación.

- ▶ ROMAY GUERRA, Z. (2012): *Elogio de la altea o las paradojas de la racialidad*. Premio Extraordinario de Estudios sobre la Presencia Negra en la América Latina y el Caribe. La Habana, Fondo Editorial Casa de las Américas.
- ▶ TRIMBLE, J. E. y DICKSON, R. (2005): 'Ethnic Identity', en *Sage*, Vol. 1, pp. 415-420. Consultado el 12 de abril de 2014 desde: http://pandora.cii.www.edu/trimble/research_themes/ethnicity_identity.htm
- ▶ VERA, N. J. y VALENZUELA, M. J. (2012): 'El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones', en *Psicología & Sociedade*, 24 (2), pp. 272-282.
- ▶ ZURBANO, R. (2006): 'El triángulo invisible del siglo xx cubano: raza, literatura y nación', en *Temas*, 46, abril-junio, pp. 111-123, La Habana, Consultado 13 de marzo de 2014 desde: www.afrocubaweb.com/news/cuba/trianguloinvisible_zurbano.pdf