



REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | DOSSIÊ

**EDUCACIÓN PARA LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES EN CLAVE POPULAR:
Cimarroneando 'a lo cubano'¹**

EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN A POPULAR
KEY: Marooning 'a lo cubano'
*EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM CHAVE
POPULAR: Aquilombando 'a lo cubano'*

Maikel Pons Giralt
María Victoria González Peña
Lívia Maria Fraga Vieira
Yoelxy Pilliner López

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo explicar la implementación de una propuesta de Educación para las Relaciones Étnico-Raciales, construida en el contexto cubano en el año 2019, a partir de una visión político-pedagógica de Educación Popular. El método utilizado fue de tipo cualitativo, utilizando una combinación de técnicas como: el grupo de discusión, la investigación-acción-participativa, el análisis documental, la revisión bibliográfica, y el análisis de contenido. La propuesta objeto de investigación constituye la primera experiencia cubana en construir de forma dialógica y participativa una aproximación teórico-práctica de Educación para las Relaciones Étnico-Raciales en el horizonte metodológico de la Educación Popular.

Palabras clave: Relaciones Étnico-Raciales; Cuba; Educación para las Relaciones Étnico-Raciales; Educación Popular.

ABSTRACT

This article aims to explain the implementation of a proposal of Education for Ethnic-Racial Relations, built in the Cuban context in 2019, from a political-pedagogical vision of Popular Education. The method used was qualitative, using a combination of techniques such

¹ Este artículo cuenta con el apoyo de una beca de Profesor Visitante de la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (CAPES-Brasil), vinculada a la Convocatoria 30/2022 PDPG "de Desarrollo de Posgrado-Solidaridad Académica", Proceso 88881.923055/20203-01. Además Programa, cuenta con el auxilio de una beca de Postdoctorado de la mencionada agencia de fomento CAPES-Brasil.

as: focus group discussion, participatory action research, documentary analysis, literature review, and content analysis. The research proposal constitutes the first Cuban experience in building in a dialogic and participative way a theoretical-practical approach to Education for Ethnic-Racial Relations in the methodological horizon of Popular Education.

Keywords: Ethnic-Racial Relations; Cuba; Education for Ethnic-Racial Relations; Popular Education.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo explicar a implementação de uma proposta de Educação para as Relações Étnico-Raciais, construída no contexto cubano em 2019, com base em uma visão político-pedagógica da Educação Popular. O método usado foi qualitativo, com uma combinação de técnicas como: o grupo de discussão, a pesquisa de ação participativa, a análise documental, a revisão da literatura e o análise de conteúdo. A proposta de pesquisa constitui a primeira experiência cubana na construção dialógica e participativa de um enfoque teórico-prático da Educação para as Relações Étnico-Raciais no horizonte metodológico da Educação Popular.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais; Cuba; Educação para as relações étnico-raciais; Educação popular.

Introducción

La preocupación por el tema racial ha trascendido en el discurso político del gobierno cubano en las últimas tres décadas (CASTRO, 2003; CASTRO, R., 2018). En particular desde las ciencias sociales se ha generado un campo emergente de saberes académicos, junto a la copiosa literatura y ensayística cubana, y las diferentes experiencias populares, comunitarias, artísticas, que avanzan en la construcción de saberes y prácticas periféricas, no hegemónicas, emancipadoras (ALEJANDRO, 2013; FUENTE, 2014; HEVIA, RUBIERA, 2016; MORALES, 2001; NÚÑEZ, 2010; PONS, LAÓ-MONTES, 2020; RUBIERA, MARTIATU, 2011). Además, las investigaciones y prácticas docentes desde la educación universitaria cubana, en articulación con otros espacios educativos y sociales han brindado tratamiento al tema, sustentado por la legislación cubana, en especial su Constitución aprobada en abril del 2019 y el Código Penal, donde se proscribe cualquier manifestación de discriminación. En este sentido, debemos destacar el diseño e implementación de un Programa Nacional de Erradicación del racismo en Cuba, anunciado por el gobierno desde noviembre del 2019.

No obstante, la dimensión racial continúa siendo un diferencial importante, que lastra la inclusión y equidad de grupos sociales vulnerables, en el acceso y permanencia en la universidad cubana (ALMEIDA, 2016; ÁVILA, 2012; DOMÍNGUEZ, 2016). Lo que demuestra la necesidad de incrementar la explicación en todos los niveles de enseñanza de dónde vienen esas diferencias de color que generan estereotipos, discriminación y racismo (FERAUDY, 2015; MORALES, 2010).

También es posible constatar que son insuficientes desde el campo académico educacional los fundamentos histórico-epistemológicos sobre raza, racismo y los efectos del proceso de colonización en la historia educativa cubana, con énfasis en la enseñanza superior. Es limitado el análisis que se realiza del vínculo e importancia del racismo y las relaciones étnico-raciales en los espacios educativos, con foco en la enseñanza universitaria, de forma multicausal e interdisciplinaria, así como sus manifestaciones contemporáneas (PONS, 2022).

También se advierte la limitada existencia de propuestas metodológicas, didácticas y epistemológicas que permitan avanzar en discusiones horizontales con los sujetos que ocupan roles pedagógicos y sociales de influencia, así como la construcción de soluciones pedagógicas colectivas que asuman y den tratamiento crítico a la problemática de las relaciones étnico-raciales desde la educación superior.

Por tanto, el objetivo del artículo es explicar la implementación y resultados de una propuesta político-pedagógica/curso de educación para las relaciones étnico-raciales, construida a partir de prácticas, saberes y aspectos teóricos que desde lo cotidiano y las experiencias de vida, ofrecen tratamiento a la temática de las relaciones étnico-raciales en el contexto cubano.

Esta iniciativa pedagógica, desarrollada en los meses de marzo/abril del año 2019, fue construida desde lo interno del movimiento de Educación Popular (EP) en Cuba, en particular desde la provincia de Camagüey, en articulación con la Universidad, instituciones culturales y movimientos sociales como Red de EP y el Comité UNESCO Ruta del Esclavo, en la misma provincia cubana.

El texto informa la metodología y los procedimientos metodológicos seguidos para dialogar sobre la problemática de las relaciones étnico-raciales

en Cuba, atender a las percepciones cotidianas sobre relaciones étnico-raciales y finalmente se realiza, por primera vez en Cuba, una aproximación colectiva desde prácticas pedagógicas y epistémicas sobre el término de educación para las relaciones étnico-raciales.

La investigación reconoce como principal resultado, que la propuesta de construcción teórica y práctica registrada colectivamente, constituyen saberes emergentes, y a sus protagonistas como autores y autoras de una práctica teórica sobre educación para las relaciones étnico-raciales a partir de una perspectiva pedagógica de educación popular en el contexto cubano.

Desarrollo

Metodología

Como parte del trabajo de campo, fueron realizadas cuatro sesiones de grupo de discusión con personas interesadas o con experiencia de educadores/as populares o investigan temas relacionados con las relaciones étnico/raciales. El grupo de discusión permite una indagación dialógica, basada en la producción de discursos y contenidos de los participantes sobre los temas de interés. El análisis de contenido del grupo de discusión sirvió de materia prima fiable para la validación, triangulación y reformulación de los hallazgos de la investigación empírica y teórica (BARDIN, 2016).

Dada la complejidad históricas-epistemológica y las carencias pedagógicas-metodológicas identificadas en el abordaje al tema racial, se necesita un procedimiento adecuado que facilitase la interacción con los participantes del grupo de discusión. Fue así como siguiendo los postulados freirianos expuestos en el texto *Educação como prática da liberdade* (1967) los investigadores se preguntaron qué hacer para que el espacio de discusión propiciase una reflexión crítica a la realidad. Este diálogo educativo solo parecía posible a través de un:

Método ativo, dialogal, crítico e criticizador; [...] na modificacão do conteúdo programático da educação; [...] somente um método ativo, dialogal, participante, poderia fazê-lo. E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade [...] Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. [...]Quem

dialoga, dialoga com alguém sobre alguma coisa. Esta alguma coisa deveria ser o novo conteúdo programático da educação que defendíamos (FREIRE, 1967, p. 107-108)

Para Fals Borda (p. 263, 2015) en una perspectiva de investigador sentipensante se puede ser sujeto y objeto de la “[...] propia investigación y experimentar directamente el efecto de sus trabajos [...]” enfatizando dentro del proceso en un rol u otro, con una cadencia rítmica que “[...] incluye acercarse y distanciarse por turnos de las bases, acción y reflexión [...]”.

De forma general Brandão [et. al.] (1982) definen la pesquisa participante como: “[...] uma proposta político-pedagógica que busca realizar uma síntese entre o estudo dos processos de mudança social e o envolvimento do pesquisador na dinâmica mesma destes processos. [...]” (p. 26).

Coherente con esta perspectiva pedagógica se realizó el diseño metodológico y de contenidos, así como se decidió la coordinación del grupo de discusión y quiénes serían los colaboradores/participantes, los mismos fueron escogidos sobre la base de personas que ya tenían formación como educadores/as populares y/o investigan o promueven temas relacionados con las relaciones étnico/raciales. De ellos/as más de la mitad pertenecen a la Red Territorial de Educadores/as Populares y/o el Comité Académico Ruta del Esclavo de la provincia de Camagüey.

Estas organizaciones junto a las instituciones culturales Casa de la Diversidad Cultural de Camagüey, y el Centro Memorial Martin Luther King Jr. (CMMLK) que radica en la capital del país, fueron auspiciadoras de la realización de los encuentros. Esta última, es quien asesora metodológicamente a las redes de Educación Popular y Fe por Cuba a nivel de país, miembros de la sociedad civil cubana.

Afín con las características y objetivos de la investigación en la presentación del grupo de discusión, los coordinadores insistieron en el papel de participantes/pesquisadores que todos/as asumirían durante los encuentros. Tratándose de un tema de investigación se intentó que la experiencia no fuera solo de prácticas sociales, sino además de prácticas académicas e investigativas que permitieran una construcción colectiva, y de pluralidad epistemológica sobre relaciones étnico-raciales en Cuba.

Tabla 1 – Caracterización de los/as participantes

Datos	Cantidad
Total de participantes	25
Mujeres	19
Hombres	6
Personas negras	9
Personas blancas	9
Personas mestizas	6
Edad entre 25-40 años	8
Edad entre 41-60 años	11
Más de 60 años	6
Trabajan en:	
- Instituciones culturales	5
-Docentes de Educación Superior	13
-Docentes de Educación Fundamental	3
Personas jubiladas	4
Miembros de la Red de Educadores Populares	12
Miembros del Comité Ruta del Esclavo	9
Con formación en temas sobre relaciones étnico-raciales	8
Con investigaciones en temas sobre relaciones étnico-raciales	12
No han tenido contacto con el tema de relaciones étnico-raciales	5

Fonte: dos autores.

Las discusiones fueron diseñadas para cuatro encuentros articulados por un objetivo general, cada uno de ellos concebido con dinámicas y objetivos interdependientes. Cada sesión fue de tres horas de trabajo, para un total aproximado de 12 horas presenciales de intercambio.

El criterio esencial para la utilización de los textos y recursos audiovisuales fue la movilización de sentimientos, generar expectativas internas y externas en los participantes. Además de mostrar/participar de estéticas y experiencias musicales, artísticas que reconozcan el lugar del negro/a en la cultura cubana e internacional. Como parte de los procedimientos metodológicos en una pesquisa participante, se tuvo especial cuidado en dejar registro colectivo de todo lo que se fue construyendo.

El primer momento del grupo de discusión fue el de integración y encuadre. Es un momento para conocer a los integrantes, los contextos, para poder organizar el trabajo, en función de alcanzar las expectativas, absorber los aportes que traían los participantes al grupo. Un elemento vital fue el proceso de caracterización e identificación individual y grupal, marcada por una interrelación afectiva, axiológica, enriquecido en todo momento por la singularidad y diversidad de las personas.

El segundo momento era el análisis de las prácticas externas (en los textos, audiovisuales, observación de relaciones sociales) e internas (a partir de la autorreflexión y el diálogo crítico), para develar esas prácticas ocultas relacionadas con el tema. De esa forma reconocer y concientizar en lo individual y lo grupal la existencia de actitudes discriminatorias, desmontarlas, y proyectar acciones que impidan su reproducción. Así como contribuir a la construcción de espacios educativos (sociales) descolonizados, antirracistas y de justicia social.

Un tercer momento fueron los fundamentos teóricos en el cual debíamos aprender a apropiarnos de herramientas teóricas para poder dialogar, interpretar, criticar, construir, a partir de la relación entre saberes populares y saberes académicos. Eso fue notable y posible en las discusiones de diferentes temáticas, como más adelante en este texto se podrá identificar.

El cuarto momento se dedicó a los fundamentos metodológicos de la educación popular. A partir de la práctica-teoría renovada, desde nuestras prácticas comunes, sociales, individuales y entenderlas mejor para construir esa práctica renovada. También para discutir la importancia del análisis particular del tema étnico-racial desde la perspectiva metodológica de la educación popular, además de interactuar acerca de la viabilidad de las técnicas participativas y de trabajo en grupo utilizadas.

Finalmente se concluyó con un momento de evaluación, donde fue valorado el cumplimiento de los objetivos del tema, la continuidad y el impacto que puede tener en este y en otros espacios.

Problematización dialógica sobre relaciones étnico-raciales en Cuba

Desde el primer encuentro del grupo emergieron expectativas y motivaciones que se consideran relevantes. Son recurrentes ideas y frases tales como: “aprender muchísimo de los que me rodean”, “compartir experiencias, vivencias, ideas, sentimientos y valores”, “ser una mejor persona”. Se hizo evidente que el entusiasmo por compartir y “aprender del otro” contribuyó desde los inicios a una articulación dialógica entre las personas participantes.

En ese ritmo es relevante señalar que en el proceso de autoidentificación inicial en el grupo prevalece el sentido discursivo cultural, uniétnico y ontológico *de lo cubano* reafirmado en frases como: “[...] Me siento muy orgullosa de ser cubana, de vivir en Cuba, [...]” o en el clásico sentido de mestizaje y criollización (ORTIZ, 2002) “[...] Me identifico como cubana, siento mucho orgullo de ser cubana, porque además me encanta tener de congo, de carabalí, de español [...]”.

También se hace mención del origen social asociado a familias de bajos recursos económicos “[...] procedo de una familia humilde [...]”, y acotado por la idea de movilidad y éxito social, gracias al mérito y las oportunidades brindadas por el proceso revolucionario. Sin embargo, las categorías identitarias de negra/o, mulata/o, blanca/o, descendiente *de...* relacionadas con lo étnico-racial, no ocupan espacio relevante en las presentaciones de los/las participantes. En contraste, hubo dos personas negras que asumieron su condición étnica y racial, y en la observación del grupo se pudo percibir la marca de sus testimonios.

A veces me dicen ¡De “color”! y yo digo ¡Noo de “color” noo, yo soy negra...yo, soy negra!! (*lo repite lentamente*). Yo las corrijo porque hay algunas personas que te dicen “de color” porque piensan que eres un “cristalito”, pero yo les digo: ¡Nooo, yo soy negra, descendiente de haitianos! y me siento muy orgullosa de mi procedencia.

El especialista cultural e historiador del arte YP reconoció provenir “[...] de una familia multiétnica [...]” y ser una “[...] persona ciento por ciento caribeña, por las mezclas etnoculturales que tengo, Haití-Jamaica, donde están mis ancestros [...]”.

Una participante se mostraba inquieta por “[...] aprender un poco sobre el tema del racismo [...]”. Para HC su identificación con el “[...] tema de la racialidad y las cuestiones étnicas [...]” tenía que ver con su ámbito profesional e investigativo dedicado a “[...] la etnomusicología, que tiene que ver con el folclor, con la racialidad [...]”, y la discusión aportaba a sus indagaciones.

Otras personas fueron más precisas en abordar la temática del racismo, al exponer sus motivos de participación. Para CD [hombre blanco], exdirigente político y universitario, el racismo “[...] es un problema todavía no resuelto definitivamente [...]”. El profesor universitario y educador popular PR traía la

expectativa de que la construcción colectiva permitiese “[...] entender el racismo, como algo que se debe tratar desde la indiferenciación que no es la indiferencia, [...] para poder combatir cualquier tipo de manifestación racista [...]”.

La presencia del racismo en la sociedad cubana MM la califica de *vergüenza*, siguiendo el calificativo utilizado por Raúl Castro (2018) al referirse a este tema, y según sus palabras es “[...] Algo que está aquí [*señala a la cabeza*] y la gente a veces no sabe, (...) porque a veces no es solamente de un lado es también del otro [...]”.

El dilema de la *blanquitud*, lo refleja ZP al plantear que “[...] cuando pensamos en racismo a veces pensamos en las personas de color negro, pero también tiene que ver con las personas de color blanco [...]”. Para DB (mujer blanca) profesora universitaria, el aprendizaje en el grupo le permitiría “[...] romper con esos estereotipos, tan fuertes, que los llevamos en la sangre, que los mostramos y a veces ni siquiera nos damos cuenta de que los reproducimos tanto [...]”.

En ese sentido MB [mujer blanca] esperaba que los intercambios le permitiesen identificar “[...] esos prejuicios, que a veces racionalizamos en las conductas [...] y es importante darse cuenta de que, una tiene esos problemas [...] es el primer paso para erradicarlos [...]”. SC reconocía que su presencia se debía a la voluntad de ser “[...] más desprejuiciada [...] de aprender a ser menos discriminatoria, con la raza y en todos los sentidos [...]”.

Por ese camino avanza el testimonio de la profesora universitaria AB [mujer blanca] para quien la discusión sobre el tema racial era novedosa y de sumo interés porque “[...] a veces las personas pensamos que en Cuba no hay racismo, pero si lo hay, y lo tenemos a veces apegado y no lo sabemos [...] y con nuestras conductas somos capaces de manifestarlo a veces [...]”. En esto coincide la docente universitaria ZP, quien en un ejercicio autorreflexivo afirma que:

Aunque siempre decimos que no somos racistas, siempre hay dentro de nosotros alguna experiencia, algo que nos marca, algo que nos hace comportarnos en algún momento de nuestras vidas de esa manera [...] y vengo para despojarme, ante todo, de esas cosas que traemos dentro. Lo que traigo para aportar tiene que ver con las propias experiencias de lo

que cotidianamente vamos viendo [...] tratar de desmontar todo eso que tenemos secularmente, creo que el curso nos va a ayudar a desmontar todo esto.

También resaltó en este momento inicial la aspiración de hacer emerger conocimientos y prácticas educativas que contesten la presencia del racismo. El investigador educativo PR [hombre mestizo] llamaba la atención en que “[...] hay muchos problemas [...] que se pensaron resueltos por la revolución, [...]” y que en su opinión “[...] están presentes en la educación en Cuba, y que permanecen ahí de manera subterránea y que tienen su origen, y precisamente todas estas desigualdades, en el pasado [...]”.

En la perspectiva de la pedagoga MH [mujer negra] las discusiones son necesarias porque “[...] estoy coordinando una maestría de Educación Inclusiva, donde tenemos un curso dedicado a la racialidad, y a través de todos los contenidos [...] necesitamos tener estas nociones, para no estar *metiendo la pata* [...]”. La maestra de enseñanza secundaria básica MM [mujer negra] explica su voluntad de “[...] adquirir conocimientos, destrezas para seguir conduciendo a esos adolescentes que tanta falta les hace [...], para que sean mejores personas, y sepan comportarse a la altura de lo que la sociedad necesita [...]”.

La importancia de abordar la problemática racial utilizando la metodología y fundamentos de la educación popular es valorada por varias personas. En criterio de YN [mujer mestiza] “[...] no es un tema que exactamente haya manejado, pero si vengo por el tema de la educación popular, todo lo que tenga que ver con la realidad social vinculado a la educación popular, me interesa sobremanera [...]”.

En esta dirección expone la investigadora cultural y docente universitaria AB [mujer blanca] que su interés de participar estaba determinado “[...] porque la educación popular y los temas que vamos a discutir aquí creo que son imprescindibles para la enseñanza nuestra, creo que mientras no incorporemos estas formas de hacer a la enseñanza, estamos en deuda [...]”.

Expresa la especialista cultural DRV [mujer blanca] que “[...] el tema que se trae a colación y más aún desde la perspectiva de la educación popular, nos va a fortalecer mucho [...]”. E insistía en lo perjudicial de imaginar “[...] que el racismo había desaparecido de Cuba [...], así como la importancia de seguir

creciendo por una sociedad superior y para eso no se podía “[...] hacer solo con palabras, hay que hacerlo con acción y con corazón, con conocimiento de los hechos [...]”.

Preguntitas a mí: interrogando(me) el racismo

En la discusión era preciso avanzar en el reconocimiento de las influencias y percepciones teóricas-prácticas que determinan las dinámicas de relaciones étnico-raciales en Cuba. Esto no podía ser solo desde lo externo, llegamos a un momento esencial que era el de analizar cuánto cala en cada uno de nosotros el racismo. Esto lo hicimos provocándonos con una adaptación de las *Preguntitas a mí*, del escritor uruguayo Eduardo Galeano, y que cada participante tuvo la elección de escoger a cuál respondería.

Fue MR quien inició las opiniones con una declaración impactante: “[...] Pienso que sí reproducimos dentro de sí el mundo que nos rodea porque es parte de las raíces, de la cultura, de las costumbres [...]”. Y sentencia que: “[...] ¡Sí tengo prejuicios y estereotipos!, a pesar de que no son grandes, a mi modo de ver son pequeños, pero no estoy totalmente librada de estos conceptos [...]”.

En sus criterios emerge la presencia de una condena social a actitudes abiertas de discriminación, lo cual no niega que subyacen en la conciencia individual: “[...] Si profundizo en mi conciencia sí tengo [...] aunque no los manifieste abiertamente [...] en defensa a veces de que me critiquen [...] yo a veces digo que no pero sí [...]”. Esto se percibe también cuando enfatiza MR que no ha sentido “[...] esa discriminación abierta, fuerte, [...] si ha ocurrido ha sido de forma sutil y silenciosa [...]”. Aunque reconoce:

La gente [...] discrimina por diferentes cosas, porque no tienes dinero [...] la discriminación económica es peor que por ser negro, *porque negro con dinero dicen que es blanco, pero el blanco sin dinero no es nadie*, estamos hablando de lo vulgar de la calle, de la realidad.

Aparecen anécdotas personales que muestran cómo las relaciones familiares e interpersonales son impactadas transversalmente por el racismo. Según la educadora popular DR [mujer blanca]: “[...] No me ha marcado tanto

la vida eso [la discriminación] pero sin embargo si he sido discriminada. [...]”. Su procedencia es de una familia de campo “[...] que tenían –y aún tienen- muchos prejuicios raciales [...]”. Y asegura que “[...] sin dudas eso también permeó mi vida [...]”. No obstante, cuenta que:

Tuve un momento de querer salirme de eso, y cuando tenía como 14 años tuve un noviecito mulato. Pero un amigo de mi mamá nos vio de manos un día en una cafetería y se lo dijo: ¡Tú hija anda con un mulato! Y cuando llegué a mi casa, mi mamá [...] me dijo muchas cosas, pero entre ellas la más fuerte fue: ¡Y si no lo dejas no vas a tener fiesta de 15! Por lo tanto [*justifica con pesar*] yo lo dejé [...] yo lo dejé.

Durante el testimonio se siente la huella negativa de esta historia para su adolescencia, aunque expone inicialmente que las discriminaciones no le han *marcado mucho su vida*. Concluye satisfecha argumentando que, aunque tiene algún estereotipo *todavía por ahí*, luego de vivir 14 años en Santiago de Cuba “[...] eso si acabó de liberarme [...] yo ya me siento una persona liberada en ese aspecto [...]”.

En esa línea van las palabras de MR quien asegura que en su familia bayamesa: “[...] No querían que yo me casara con un blanco no lo querían, y eso es racismo, y aunque era un buen muchacho, el mejor del barrio, no lo querían porque según ellos era un *desteñido sin color*. [...]”. Se percibe en estas experiencias las contradicciones y marcas ontológicas de los sujetos, cómo las sienten, cómo les afecta, cómo las referencian y en cuáles contextos (MANZANO, 2017; ROMAY, 2014; ZURBANO, 2015).

Un momento importante fue escuchar a la maestra MM (mujer negra) compartir en el grupo su respuesta a la pregunta: *¿alguna vez he sido discriminado/a y/o he discriminado a alguien?*:

Me autocrítico públicamente [...] porque si no lo hago lo voy a seguir haciendo. Realmente siento que en algún momento he *discriminado* a algún estudiante -que en estos momentos siento hasta pena- Porque ha sido indisciplinado [...] porque al marginarlo, en algún momento, al no darle todo mi apoyo [...] siento que lo discriminé, que lo marginé, y eso me duele en estos momentos [*se conmueve*] me duele tanto, que me gustaría ahora tenerlo cerca, para rectificar [...] poder ayudarlo más en las cosas [...] [*los participantes aplauden*].

Llegado este instante la educadora popular MVG reflexiona sobre lo valiosa de la discusión pues hace posible identificar “[...] cuántas actitudes, comportamientos, valores externos a los participantes y relacionados con la temática, que al final se convierten en regularidades sociales, en los diferentes espacios [...]”. Además, señala que lo anterior articulado con una autorreflexión permite: “[...] llegar a la conclusión de cuánto nos queda de discriminadores por dentro, cuestiones que están subyacentes en nosotros [...]”.

Resalta lo emocionante de los testimonios y la influencia en ese resultado grupal de “[...] la mística con la cual hemos ido trabajando, desde el primer momento en que las personas tuvieron confianza para hablar y se sintieron cómodas para decir [...] cuántas cosas me faltan por lograr [...]”.

Contribución político-pedagógica a una Educación para las Relaciones Étnico-Raciales en Cuba.

¿La educación puede ser un espacio (des)colonizador y (anti)racista?

La anécdota compartida en el grupo por AB [mujer blanca] muestra la importancia del factor educativo en el enfrentamiento a las discriminaciones y los estereotipos raciales. Según ella su primera experiencia profesional fue en la Escuela de Formación Integral y cuando tomó la decisión de irse a trabajar a ese centro “[...] mi familia casi infarta: ¿cómo yo iba a ir a trabajar allá? ¿y si te hacen algo? ¡que si eres joven y mujer! [...]”. El imaginario de sus familiares estaba influido por ser “[...] una escuela de conducta grado III [...] jóvenes que han cometido delitos, pero menores de edad [...]”. Y apunta que aun “[...] con un poco de temor, realmente, decidí entrar [...]”.

Narra AB que ya en la escuela pudo realizar su tesis de grado como socióloga “[...] con esos jóvenes allí, con las críticas de la educación popular, que fueron muy acertadas a la hora de trabajar con esos muchachos [...]”. Con emoción contenida expresa que: “[...] Ellos mismos sentían la discriminación, no sólo por el color de la piel [...] sino por lo que habían cometido, jóvenes que no se comunicaban, y [...] menos con los profesores [...]”. La postura político-pedagógica antidiscriminatoria de AB es plausible en su relato:

Una realmente se da cuenta trabajando con ellos, conviviendo con ellos, que independientemente que cometían un delito, muchas veces grave, [...] ellos también eran víctimas de su contexto familiar, social, y había que trabajar con ellos, había que lograr sensibilizar con esas técnicas de la educación popular, a esos jóvenes, para que sus relaciones fueran mejores. Se comunicaron más [...] incluso mejoró su comportamiento, que es la función de este centro.

En este momento de la discusión PR valoriza la importancia de “[...] una herencia social, una herencia cultural fuerte, una red de relaciones, tener una movilidad ascendente [...]”. Desde sus saberes aporta que:

Se han hecho estudios en universidades y hay carreras donde los negros no entran en primera opción. Por ejemplo, el periodismo, la arquitectura, lengua inglesa. Y eso no tiene que ver ni siquiera con las oportunidades que se han diseñado con la revolución, eso tiene que ver con los niveles de acceso. Históricamente han sido los más desfavorecidos, se han quedado viviendo en los mismos barrios, en condiciones desiguales de vida, condiciones precarias y esas personas antes de pagar a un repasador para el hijo, tienen que comprar la comida para sustentar a la familia.

Afín al tema anterior de discusión la docente AB [mujer blanca] contribuye opinando que “[...] cuando se da por ejemplo los programas de Ética, de la Constitución [...] no es saber los artículos que tiene la Constitución, sino de qué manera hay que desmontar los elementos [...] el alumno tiene que verlo desde pequeño [...]”. Desde su reflexión estos temas “[...] nadie los discute en las asociaciones comunitarias y yo si pienso que con los maestros [...] se deben de revisar estos temas, en otro país no sé, pero en este sí [...]”. Porque en su criterio “[...] No es posible que los temas de la comunidad científica no estén en las comunidades discutiéndose [...]”.

Según la experiencia docente de HC [mujer blanca] los intercambios en el grupo le promueven dos reflexiones. La primera respecto a “[...] la colonización que todavía existe a nivel institucional, intelectual, a nivel de Universidad y en las escuelas de la sociedad cubana [...]”. Su afirmación se basa en que:

Los programas de música de las escuelas de arte, en los tres niveles...se da Historia de la música [...] que es europea, sólo en un año [...] se imparte música cubana. No puede ser que sigamos pensando que solo esa [la europea] es la historia de la música [...]

Por lo anterior llama la atención sobre “[...] la presencia que todavía tiene la colonialidad y el eurocentrismo en la enseñanza cubana y particularmente en la música [...]” y agrega que eso también ocurre “[...] con la historia universal a veces con muchas más horas de estudio que la historia de Cuba [...]”.

Quando alguien te pregunta: ¿cuál autor utilizas? y te refieres a autores santiagueros, habaneros, camagüeyanos, cubanos; ellos te responden que sus autores son americanos, europeos y siempre desde una visión eurocéntrica colocando esos autores por encima. Es decir que todavía en ese sentido estamos colonizados.

Argumenta PR que nuestra educación es “[...] bancaria, y se convierte también en una reproductora de las desigualdades sociales [...]”. Por eso le “[...] parece importante comenzar a trabajar con las familias antes de los estudiantes ingresar a la escuela, que es una visión que la ministra ha estado planteando [...]”.

En esta lógica afirmativa comenta GL [mujer negra] que “[...] Hay que aprender también a decir como Frei Betto [...] hay que dejar el pesimismo [...]”. En su opinión “[...] incluso nosotros mismos en las aulas a veces transmitimos la impresión a los jóvenes de que determinadas cosas nunca van a poder ser [...]”. Por eso valora MVG que el ejercicio de discusión se convierte en una demanda “[...] para temas que los profesores/as universitarios tenemos que provocar para que se realicen, temas de tesis, temas de investigación cuando se analiza la dimensión social de la educación [...]”.

¿Por qué lo pedagógico-popular?

En las devoluciones compartidas destaca el texto *Sobre la metodología de la educación popular* de Carlos Núñez (ALEJANDRO, 2013). Los participantes resaltan la importancia en este referente a una “[...] metodología dialéctica, dentro de esta la práctica-teoría-práctica y la acción-perfección-acción para la transformación de la realidad. Así como la idea de crear acciones de transformación conscientes [...]”. Y opinan que el valor de las ideas se podía interpretar: “[...] a partir de desarrollar todos estos procesos del grupo donde ya podemos asumir una actitud más consciente para transformar [...]”.

También señalaron la importancia del diseño no solo de *pequeñas acciones sino de proyectar una estrategia*. Igual de relevante se consideró en el grupo atender al “[...] diagnóstico triple, que parte de entender la realidad, la subjetividad y por supuesto las posiciones que puede tomar el individuo o el grupo, para a partir de ese momento entender mejor los fenómenos y tomar acciones [...]”.

Comentando otro de los textos RMA afirma que “[...] la teorización es cuando se logra la articulación dialéctica entre la fundamentación teórica y las prácticas que lo sustentan [...] esa práctica enriquece la teorización como punto de partida [...]”. En esta lógica CD opina que en ocasiones “[...] se aprecia que la metodología de la educación popular es más empírica que académica, sin embargo, eso no es así [...]”.

Razona además que a veces “[...] la academia, con ese *academicismo* del que hablamos, ha subestimado los saberes cotidianos que hacen que la gente crezca [...]”. En esto coincide MAB quien considera que “[...] Lo ideal sería que todos los saberes y todas las prácticas tuvieran en cuenta a todos los saberes y todas las prácticas [...] Yo prefiero pensar incluso en la *mala* academia, que sigue reproduciendo estos métodos y técnicas [...] *tradicionales* [...]”.

Fue discutida la secuencia específica en los momentos del grupo, así como las lógicas a las cuales responden esas secuencias. Reconocen las personas participantes que “[...] la secuencia estuvo pensada en que los participantes reconociéramos y develáramos nuestras prácticas discriminatorias, a partir de todos los ejercicios que se han venido provocando [...]”. Esa lógica permite “[...] evaluar diferentes textos sobre la temática [...] en el trabajo grupal pudimos compartir para la construcción de nuevos saberes, y entonces poder producir prácticas mejoradas en este caso antidiscriminatorias [...]”.

Un debate particular se dedica en el grupo de discusión a evaluar ¿cuáles han sido y para qué han servido las actividades evaluativas? En este sentido se valora que “[...] generalmente los procesos de evaluar son tensos y demandan una exigencia excesiva en el aprendizaje [...] Y en el grupo hemos estado en presencia de una evaluación que es diferente [...] a partir de técnicas como el árbol y el barco [...]”. Para MVG la evaluación constituye “[...]”

un hecho educativo que permite también aprender de los errores. Donde se respeta el criterio ajeno aun cuando no coincida con él [...]”. Siguiendo estos argumentos reflexiona que:

Tenemos que aprender a convivir en las contradicciones porque todos no pensamos igual. Las contradicciones existen y si es necesario debatirlas en el grupo hacerlo, y si es necesario debatirlo en plenario hacerlo también, aunque no lleguemos a consensos. Entonces hay cuestiones de estas que la educación popular nos la proporciona también, es decir la función educativa de la evaluación.

En ese camino DR interpreta que “[...] esta es la forma ideal de hacerlo, desde la metodología de la educación popular, porque es una pedagogía de construcción colectiva [...]”. Con lo anterior coincide AB quien evalúa que desde las técnicas de la educación popular debe ser la forma “[...] de trabajar este tema [relaciones étnico-raciales] en la educación desde pequeños [...]”. Y fundamenta lo anterior reconociendo que “[...] la persona se desmonta, aunque no hable, se desmonta totalmente [...] y de una manera tremenda [...] Porque cuando usted ve al otro desmontarse, usted también se desmonta (...)”.

La experiencia de discutir desde lo popular y descolonizador la ilustra MM en las siguientes palabras: “[...] Este espacio me ayuda a pensar en esa posibilidad de seguir descolonizando esa mente, creo que hay que seguir trabajando y dar a las personas todos estos fundamentos teóricos para continuar descolonizándonos [...]”. Según aprecia el maestro CC:

En estos últimos tiempos que he venido a estos lugares me sentí cómodo, porque vi el espacio con que he venido creciendo. Entonces parece ser que *no se trata solo de negro o de blanco*, se trata de que soy un ser humano que he crecido, y he aprendido a entender y a que entiendan lo que estoy sintiendo. Entonces estoy siendo un poco mejor [*aplausos de los participantes*].

Una participante señala que en su opinión “[...] esto que estamos haciendo aquí es lo que se debe hacer, el trabajo cooperativo es lo esencial para poder transformar [...] lo mismo digo en la escuela [...]”. En esta perspectiva agrega MR “[...] cuán importante sería que los directores de empresas e instituciones tuvieran la posibilidad de conocer estos saberes, cómo es posible que esas personas que dirigen grupos no conozcan sobre

estos temas [...]”. Y sentencia desde su experiencia profesional que “[...] cómo tuve el valor de ejercer una carrera [abogada] tan pública, tan importante, sin tener estas experiencias, y ahora me doy cuenta como me faltaban cosas [...]”.

Educación para las Relaciones Étnico-Raciales: Cimarroneando ‘a lo cubano’

En la discusión fue posible validar junto a los participantes “[...] algunos aspectos que no deben faltar en esa *educación para las relaciones étnico-raciales* [...]” para el contexto cubano. Un elemento vital es que: “[...] tiene que ser proceso y al ser proceso debe ser dinámica, con lógicas que orienten a la inclusión [...]”. Debe orientarse a ser “[...] participativa, horizontal, emancipadora para que permita la libertad de opinión, de juicio crítico, de asumir diferentes posturas [...]”. Otro rasgo es que: “[...] debe ser transformadora, porque si el sujeto no hace una autorregulación, un autoanálisis, de desprendimiento, de abrirse, de lo que le frena, incorpora variantes de pensamiento, de lógicas, de prácticas, no pasa nada [...]”.

En esta perspectiva popular de *educación para las relaciones étnico-raciales*, la construcción colectiva debe permitir que el sujeto se vaya transformando en sí mismo. Se considera un aspecto esencial “[...] el desmontaje de estereotipos [...] porque hay que descolonizar, desaprender, hay que transformarse [...] si no seguimos reproduciendo en redes continuas estereotipos, patrones [...]”. Finalmente tener en cuenta la “[...] movilización social de prácticas, de pensamiento, los valores, los sentimientos [...]”. Esto debe propiciar “[...] una mejor escucha y discusión sobre este tema, las prácticas renovadas, en fin... erosionar las desigualdades sociales [...]”.

En otra aproximación del grupo se entiende la *educación para las relaciones étnico-raciales* como un proceso de crecimiento y desarrollo por el cual individuos y/o grupos asimilan:

Un caudal de conocimientos y hacen suyo un ideal de vida, que desmonta cuerpos de ideas racializadas que legitiman y refuerzan la distribución del poder entre los grupos [sociales] por las características físicas o culturales predeterminadas por los sujetos dominantes [...] El objetivo es la formación, enriquecimiento y fortalecimiento de un grupo de valores, y las

prácticas asociadas a ellos. Que permita una comunidad plena de valores emancipatorios.

Una tercera perspectiva del grupo entiende que en el contexto cubano la *educación para las relaciones étnico-raciales* debe ser una “[...] formación destinada a desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas [...]”. Lo anterior en acuerdo “[...] con la cultura y normas de nuestra sociedad, basadas en la equidad y la no discriminación [...]”. Según AB a esto se agrega el valorar “[...] los rasgos de manifestación en diferentes contextos: escuela, la familia, los centros de trabajo [...] Y todo esto siguiendo la lógica de la educación popular [...]”.

Potenciar la investigación científica dirigida a estas temáticas, en especial la “[...] publicación de textos con carácter científico pero escritos con un lenguaje de amplio acceso a diferentes públicos [...]”. Que las relaciones étnico-raciales devengan líneas de investigación en instituciones como el MINED, el MES y otras instituciones de investigación social. Y por último que el trabajo en este tema “[...] se pueda integrar eficazmente en organizaciones no gubernamentales, otras organizaciones de la sociedad, centros investigativos, centros culturales y otros [...]”.

Para debatir desde el *contexto comunitario* se (in)surgen ideas tales como: coordinar con las autoridades locales y crear grupos gestores en las comunidades. Desarrollar talleres, conversatorios, encuentros con las familias para facilitar el diagnóstico inicial. Capacitar a líderes y lideresas populares y comunitarios en el tema étnico-racial y en educación popular. Desarrollar la promoción de estos temas en los medios de comunicación, fortaleciendo una perspectiva de comunicación popular.

En criterio de MVG es importante pensar “[...] que estas acciones deben tener una concreción en la práctica [...]”. Reflexiona que “[...] aun cuando tenga una dosis de utopía, de utopía realizable, debe pensarse en que esas acciones tienen que ir cargadas de pensamiento [...]”. También que contengan “[...] mucho amor, para poder concretarlas porque si no, no es posible [...]”. Y según MVG que sea posible extenderlas:

En los diferentes espacios sociales, no sólo en la escuela, como ustedes muy bien han dicho, en la familia, con los

amigos. Y más que pensar en esas acciones, ir las incorporando a nuestra filosofía de vida.

Consideraciones finales

La idea de la transculturación, conducente a la cubanidad y la fraternidad racial, no puede brotar como una Cuba en mestizaje, que, en el imaginario y la práctica social, se concreta en una tendencia al blanqueamiento que subalterniza a las cubanas/os negras/os y sus saberes.

Es necesaria la responsabilidad de reconocer que hay cosas que podemos y debemos hacer. Epistemes, historias y sujetos que podemos resignificar, hacer emerger, sin la vana folclorización que recrea el círculo vicioso de la colonización de los cuerpos y el epistemicidio de saberes.

La importancia de visibilizar las historias de vida y familiares positivas y negativas que marcan a generaciones de cubanas y cubanos, negros/as, blancas/os y mestizos/as. Ellas confirman los traumas provocados por los colonizadores en los sujetos negros/africanos colonizados, y el legado de colonialismo interno, colonialidad, racialización y racismos presentes hasta hoy.

En un horizonte político-pedagógico consideramos que el acumulado de saberes y prácticas de las cubanas/os negras/os que emergen a través de la historia nacional constituyen un potencial pedagógico antirracista y de justicia social de una riqueza invaluable. Ese tesoro epistémico precisa valorizarse, aún más en nuestros currículos educativos, universitarios, en las investigaciones educativas, en la extensión universitaria que desde nuestras instituciones pueden establecer una articulación provechosa con el activismo social antirracista.

Referencias

ALEJANDRO, Martha *et. al.* *Concepción y metodología de la educación popular*. selección de lecturas. La Habana: Editorial Caminos, t. II Colección FEPAD 7, 2013.

ALMEIDA, Yulexis. El acceso a la educación superior en Cuba. Breve reflexión desde la perspectiva racial. En: PAULINO, Manuel (Coord.) *Actualidad universitaria: publicaciones de excelencia*, Mesa Innovación 1, 2016.

- ÁVILA, Niuva. Familia, educación y raza. Tres puntos que convergen. La Habana: *Revista Universidad de la Habana*, n. 273, p. 200-223, 2012.
- BARDIN, Lawrence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BHABHA, Homi. *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Ediciones Maniantal SRL, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- CASTRO, Fidel. *Intervención en la clausura del Congreso Pedagogía 2003*. La Habana: 7 de febrero del 2003. Disponible en: <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2003/esp/f070203e.html>
- CASTRO, Raúl. *La Revolución es la obra más hermosa que hemos hecho*. La Habana: Intervención publicada en Sitio Cubadebate, 20 de abril del 2018, Disponible en: <http://www.cubadebate.cu/opinion/2018/04/20/discurso-de-raul-castro-ruz/#.XeEU8OhKjtQ>
- CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOQUEL, Ramón (Comp.). *El giro decolonial*. Hacia una diversidad epistémica, más allá del capitalismo global. Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 2007.
- CHU, Jon M. *Silent beats*. EE.UU., 2001. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=76BboyrEI48>
- DOMÍNGUEZ, María. I. Educación superior: ¿inclusión social o reproducción de desigualdades? La Habana: *Revista Temas*, n. 87-88, jul./dic, 2016, p. 20-27.
- FALS Borda, Orlando. *Una sociología sentipensante para América Latina*. México, D. F.: Siglo XXI Editores; Buenos Aires: CLACSO, 2015.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1967.
- FERAUDY Espino, Heriberto. *¿Racismo en Cuba?* La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 2015.
- FUENTE, Alejandro de la. *Una nación para todos*. Raza, desigualdad y política en Cuba 1900-2000. La Habana: Ediciones Contemporánea, 2014.
- HEVIA Lanier, Oilda; RUBIERA Castillo, Daisy (comp.). *Emergiendo del silencio: mujeres negras en la historia de Cuba*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 2016.
- MANZANO, Maricelys. Raza y racialidad: colores y enfoques que matizan una realidad. *Revista Santiago*, 70 Aniversario UO, p.131-138, 2017.

MOLANO MC. *¿Quién tiró la tiza?* La Habana: 2000. Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=P2WRRfYSr6M>

MORALES Fundora, Sandra. *El negro y su representación social (Aproximación a la estructura social cubana actual)*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 2001.

MORALES, Esteban. *La problemática racial en Cuba: algunos de sus desafíos*. La Habana: Editorial José Martí, 2010.

NÚÑEZ González, Niurka [et. al.]. *Las relaciones raciales en Cuba*. Estudios contemporáneos. La Habana: Fundación Fernando Ortiz, Colección La Fuente Viva, 2010.

ORTIZ, Fernando. Los factores humanos de la cubanidad. *Revista Perfiles de la Cultura Cubana*, mayo/dic., 2002.

PONS, Maikel, LAÓ-MONTES, Agustín. *Raza y Revolución cubana en los años sesenta: notas de discusión sobre lo (in)visible*. MERIDIONAL Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos, n. 15, oct.-mar., p. 15-36, 2020.

PONS, Maikel. Queloides del racismo: una mirada contemporánea a la universidad cubana. La Habana: *Revista Temas*, v. 109, p. 113-120, 2022.

ROMAY, Zuleica. *Elogio de la altea o las paradojas de la racialidad*. La Habana: Fondo Editorial Casa de las Américas, 2014.

RUBIERA, Daisy; MARTIATU, Inés M (org.). *Afrocubanas, historia, pensamiento y prácticas culturales*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 2011.

ZURBANO, Roberto. Racismo vs. socialismo en Cuba: un conflicto fuera de lugar (apuntes sobre/contra el colonialismo interno)". *Meridional Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, n. 4, p.11-40, 2015.

Recebido em: 30/10/2023.

Aceito em: 08/12/2023.

Maikel Pons Giralt

Profesor Visitante en el Programa de Posgraduación en Desarrollo Regional de la Universidad de Santa Cruz del Sur (PPGDR-UNISC). Bolsista CAPES-Brasil (2023-Actual). Postdoctorado por la Universidad de São Paulo (2022-2023). Doctor en Educación por la Universidad Federal de Minas Gerais (PPGE-FaE/UFMG, 2021). Profesor Asistente de Teoría Política y Relaciones Raciales en la Universidad de Camagüey, Cuba (2013-

2021). Miembro del Latin American Studies Association (LASA) y del Grupo de Trabajo CLACSO "Políticas Educativas y Derecho a la Educación".

 giralt@unisc.br

 <http://lattes.cnpq.br/0047145435731967>

 <http://orcid.org/0000-0002-7634-0103>

María Victoria González Peña

Investigadora de Postdoctorado en el Programa de Posgraduación en Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais (PPGE-FaE/UFMG). Bolsista CAPES-Brasil (2019-Actual). Profesora Titular de Sociología de la Educación y educadora popular del Departamento de Sociología de la Universidad de Camagüey, Cuba (2003-2022). Doctora en Educación (2012) y Máster en Investigación educativa (2000). Miembro del Grupo de pesquisa de Educación de Jóvenes y Adultos (GRUPEJA-UFMG) y de la Red de Educadores Populares de Cuba.

 mariavictoriagonzalezpena@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/8680197069902157>

 <http://orcid.org/0000-0003-0106-0112>

Lívia Maria Fraga Vieira

Profesora Asociada de la Facultad de Educación y del Programa de Posgraduación en Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais (PPGE-FaE/UFMG). Bolsista de Productividad en pesquisa PQ 2/CNPq. Coordinadora del Doctorado Latinoamericano em Educação en el período de Agosto. 2015-Agosto. 2019 (PPGE-FaE/UFMG). Doctorado en Ciencias de la Educación (Université René Descartes-Paris V-2007). Coordinadora del Grupo de Pesquisas sobre Política Educacional y Trabajo Docente-GESTRADO. Miembro del Grupo de Trabajo CLACSO "Políticas Educativas y Derecho a la Educación".

 liviafraga59@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/3461626096681374>

 <http://orcid.org/0000-0002-9036-0151>

Yoelxy Pilliner López

Coordinador del Proyecto UNESCO "Ruta del Esclavo" en Camagüey, Cuba. Subdirector del Centro Provincial de Superación para el Arte y la Cultura. Profesor e investigador sobre cultura caribeña en la Filial del Instituto Superior de Arte (ISA) y la Academia de Arte Vicentina de la Torre, Camagüey, Cuba. Licenciado en Historia del

Maikel Pons Giralt, Maria Victoria González Peña, Livia Maria Fraga Vieira, Yoexly Pilliner
López

Arte, Universidad de la Habana (2003). Doctorando en
Ciencias de la Educación, Universidad de Camagüey,
Cuba.

 yoelxypilliner@gmail.com