

La discriminación por color de la piel: una mirada desde los Institutos de Segunda Enseñanza durante la República burguesa

Skin color discrimination losing ground: a perspective from Secondary Schools During the bourgeois Republican

Liuván Núñez Díaz¹  liuvannd89@gmail.com

Yiván Cabeza Cuní¹  ycabezacuni@gmail.com

¹Universidad de Artemisa, Cuba

RESUMEN

La discriminación por color de la piel, como fenómeno social, es un tema complejo y delicado. Independientemente de legitimar la igualdad en las Constituciones de 1901 y 1940 entre todos los cubanos durante la República burguesa, Cuba experimentó una discriminación significativa en varios ámbitos de la sociedad, incluida la educación. En el contexto de los Institutos de Segunda Enseñanza, este fenómeno se manifestó a través de varias dinámicas que limitaron el acceso igualitario a la educación y contribuyeron a la desigualdad entre diferentes grupos sociales que estudiaban en el bachillerato. La presente investigación tiene como objetivo fundamentar las manifestaciones de discriminación por color de la piel en los Institutos de Segunda Enseñanza durante la República burguesa. Para ello, fue necesario precisar los diferentes planes de estudios y sus principales características. Se emplearon métodos de investigación teóricos, empíricos y matemático estadísticos, tales como: análisis-síntesis, inducción-deducción, estudio documental y porcentual.

Palabras clave: color de la piel; discriminación; educación; enseñanza; historia; instituto.

ABSTRACT

Skin color discrimination, as a social phenomenon, is a complex and sensitive issue. Despite the legitimization of equality among all Cubans in the 1901 and 1940

Constitutions during the bourgeois Republic, Cuba experienced significant discrimination in various areas of society, including education. In the context of secondary schools, this phenomenon manifested itself through various dynamics that limited equal access to education and contributed to inequality between different social groups studying in high school. This research aims to substantiate the manifestations of skin color discrimination in secondary schools during the bourgeois Republic. To do so, it was necessary to clarify the different curricula and their main characteristics. Theoretical, empirical, and mathematical-statistical research methods were employed, such as analysis-synthesis, induction-deduction, documentary, and percentage analysis.

Keywords: *skin color; discrimination; education; teaching; history; high school.*

Enviado: 23/3/2025

Aprobado: 3/8/2025

INTRODUCCIÓN

Diversos estudios como los realizados por los investigadores cubanos Guanche (1996), Zabala (2008, 2020), Montero (2019) y Martínez (2020), coinciden en que la discriminación por color de la piel en la isla se configura como una construcción histórico-cultural, arraigada en las dinámicas sociales y políticas que han prevalecido a lo largo del tiempo. Esta problemática se manifiesta de manera particular en el ámbito educativo, donde las escuelas actúan como microcosmos de la sociedad, reflejando, entre otras, las tensiones raciales existentes. A pesar de los esfuerzos por promover la inclusión y la equidad durante la República burguesa, los estudiantes de piel más oscura a menudo enfrentan desafíos significativos, desde expectativas académicas más bajas hasta experiencias de *bullying* racial, lo que evidencia cómo estas construcciones culturales impactan directamente en la trayectoria escolar y el bienestar emocional de los jóvenes. La discriminación racial basada en la pigmentación cutánea constituyó un fenómeno estructural históricamente arraigado en la sociedad cubana. Esta condición sociológica implicó necesariamente su manifestación sistémica en los ámbitos institucionales, incluido el sector educativo. Particularmente, el análisis de su incidencia en los Institutos de Segunda Enseñanza durante el período republicano burgués (1902-1958) representa

un objeto de estudio de complejidad significativa y relevancia crítica, requiriendo una investigación especializada.

En estas instituciones educativas del bachillerato se podía observar una segregación informal, donde los estudiantes de piel negra y mulata tenían menos acceso a recursos y oportunidades educativas. Además, existía un sesgo en los materiales educativos y en la forma en que se enseñaba la historia y la cultura cubana, lo que perpetuaba estereotipos y prejuicios raciales.

Sin embargo, a medida que el gobierno cubano ha puesto un mayor énfasis en la igualdad por color de la piel y en la eliminación de la discriminación, se han implementado políticas y programas para abordar estas desigualdades. Se han promovido iniciativas para sensibilizar a los educadores sobre la importancia de la inclusión y el respeto a la diversidad étnica, así como para revisar los planes de estudio y materiales educativos para reflejar una visión más equitativa de la historia y la cultura cubana.

Durante el estudio de las diferentes fuentes consultadas en la investigación, se percibe la existencia de trabajos sobre el sistema educativo cubano y de la participación de los distintos órganos de gobierno en el mismo, ubicado en distintas épocas y regiones territoriales, pero muy poco se ha abordado la historia de los Institutos de Segunda Enseñanza en Cuba, fuera de anuarios o aniversarios destacados. Son insuficientes las indagaciones donde se revele científicamente el decursar histórico de estas instituciones y el comportamiento de la discriminación por color de la piel, por lo que la presente investigación tiene como objetivo fundamentar las manifestaciones de discriminación por color de la piel en los Institutos de Segunda Enseñanza durante la República burguesa. Para ello, resulta necesario precisar los diferentes planes de estudios y sus principales características.

MÉTODOS

En la investigación se empleó un enfoque integral que combinó métodos de investigación teóricos, empíricos y matemático-estadísticos para abordar la compleja relación entre las instituciones educativas y la discriminación racial en Cuba durante la República burguesa. Se inició con un marco teórico que incluyó la revisión de literatura relacionada con la discriminación racial y el establecimiento y comportamiento de los Institutos de Segunda

Enseñanza en Cuba durante la República. Este análisis permitió identificar las teorías existentes sobre discriminación y racismo, y establecer un marco conceptual que guiara el posterior análisis empírico.

La investigación empírica se llevó a cabo a través de un estudio documental exhaustivo que incluyó archivos históricos, leyes educativas, y documentos de instituciones académicas de la época. Se realizaron entrevistas a historiadores y encuestas a exalumnos, que permitieron recolectar información sobre experiencias personales y percepciones relacionadas con la discriminación por color de la piel en los institutos.

Se utilizó el análisis-síntesis para descomponer los datos recogidos en categorías temáticas, permitiendo identificar patrones y tendencias en cómo la discriminación por color de piel se manifestaba en la educación del bachillerato. A partir de estos datos, se aplicó un enfoque inductivo para formular conclusiones generales sobre esta tendencia en el sistema educativo. De forma complementaria, el razonamiento deductivo fue empleado para validar hipótesis planteadas inicialmente en el marco teórico y contrastarlas con la evidencia empírica.

En conjunto, estos métodos permitieron ofrecer una comprensión profunda y multifacética de la discriminación por color de la piel en los Institutos de Segunda Enseñanza durante la República burguesa, evidenciando no solo las dinámicas de exclusión y marginalización, sino también, sus implicaciones en la formación de identidades y en la construcción social de la educación en Cuba. La combinación de enfoques teóricos, empíricos y estadísticos garantizó una investigación rigurosa, que contribuye a enriquecer el estudio de la historia educativa y social del país.

DESARROLLO

Referentes teóricos que sustentan el estudio de la discriminación por color de la piel en Cuba

La discriminación por color de la piel en Cuba se ha abordado principalmente desde la historia, la antropología, la sociología y la educación. De las autoras y los autores que han servido de referencia para este estudio, se destacan Ortiz (1975), Guanche (1996), Zabala (2008, 2020), Duncan (2015), Montero (2019), Martínez (2020) y García (2023).

El concepto “raza” ha sido, a través de la historia, objeto de diversas definiciones e interpretaciones. Proviene del vocablo italiano *razza* y significa familia o grupo. Varios autores coinciden que no es una definición desde la perspectiva biológica, sino sociológica e histórica.

En la actualidad se amplía el consenso en torno a la inexistencia desde la ciencia del contenido al que alude este concepto, respecto a las diferencias biológicas entre los seres humanos. Las primeras nociones existentes sobre las razas nacieron de las ciencias para la justificación de las acciones realizadas en otros territorios por las grandes metrópolis ante las necesidades económicas. Esto ha variado, según el contexto histórico, desde procesos como la conquista y colonización de África hasta su manifestación a través de la xenofobia, el neofascismo y la discriminación en la actualidad.

Estudios antropológicos realizador por Zabala (2008), han definido la raza como:

Un grupo biológico que posee en común cierto número de caracteres hereditarios que lo separan de otros grupos, y por los cuales se distingue también su descendencia, es decir, lo referido a los vínculos hereditarios, pero al mismo tiempo se señala que su única implicación válida es poner de relieve la diversidad de la población humana. (p. 400)

Por tanto, se coincide con la definición brindada por el investigador Martínez Heredia (2012) quien afirma:

Las razas como construcciones sociales que identifican o marcan a grupos humanos respecto a otros grupos, en dependencia de relaciones que sostienen entre sí; construcciones elaboradas en un medio específico, históricamente determinable, en íntimos nexos con las relaciones sociales, las clases sociales y las acumulaciones culturales de la sociedad de que se trate. Esos son las razas y no lo que aparecen ser: clasificaciones de los grupos humanos y pretensiones de que sus miembros puedan ser valorados a partir de ciertos rasgos congénitos que portan, de manera que uso resulten rebajados o elevados frente a otros, por causas “naturales” e irremediables. El orden verdadero de este: las ideas que se tienen sobre las razas son las que le dan significado al color de piel, los tipos de

fracciones y de cabellos y de otros rasgos marcantes; no son estos los que tienen un significado por sí. Porque ya está decidido quien es uno, su familia y su raza de pertenencia, es por lo que puede reconocerse y establecerse quienes son los otros. (p. 32)

El consenso epistemológico entre destacados investigadores cubanos —desde Fernando Ortiz (1975) hasta estudios recientes de García (2023), incluyendo a Guanche (1996), Zabala (2008, 2020), Marín (2016), Montero (2019) y Martínez (2020)— establece dicha categoría como una construcción histórico-cultural dinámica. Este marco teórico encuentra particular desarrollo en la obra de Duncan (2015) “Contra el silencio”, donde el autor postula que:

La raza se refiere a las diferencias físicas que hay entre grupos de seres humanos, tales como la forma de los ojos, el color de la piel, la forma del pelo. Es una paradoja que estas características sean biológicas, transmisibles por vía genética. No surgen espontáneamente en otros grupos, por tanto, no existe una raza de gordos, es decir, constituyen en conjunto marcas distintivas de un grupo que tiene un origen territorial común. (p. 17)

Duncan (2015), considera que a través de la historia se ha empleado el concepto raza, para agrupar a los seres humanos con rasgos fenotípicos comunes entre sí, por lo que posee, además, un carácter histórico. Esos rasgos físicos son transmisibles genéticamente y no surgen de forma espontánea en otros grupos.

Lo planteado anteriormente desde las perspectivas antropológicas, sociológicas e históricas refleja la no existencia de razas, solo una, la humana, la que a través de la variación hereditaria se establecen genéticamente características biológicas como el color de los ojos y de la piel. Al respecto, Marín (2016) aseveró:

Las razas no existen, ni biológicamente ni científicamente. Los hombres por su origen común, pertenecen al mismo repertorio genético. Las variaciones que podemos constatar no son el resultado de genes diferentes. Si de “razas” se tratara, hay una sola “raza”: la humana. (p. 79)

Desde perspectivas disciplinares convergentes —la sociológica (Duncan, 2015; Zabala, 2008) y la antropológica (Marín, 2016)— estos autores sustentan conceptualmente el racismo como una construcción ideológica desprovisto de correlato biológico, cuyas manifestaciones históricas varían según contextos socio-temporales. En este sentido, las interpretaciones que reducen el fenómeno racista a la existencia de razas biológicas representan, desde esta perspectiva teórica, sus expresiones más superficiales y esencialistas.

De acuerdo con el termino razas humanas con sus rasgos físicos y biológicos, como etnia con su cultura pueden coincidir en un mismo espacio, pero tienen dimensiones diferentes (ejemplo, en África existe predominio, por zonas, de determinado color de piel y que pertenecen a etnias diferentes). Sin embargo, tanto se discrimina una como la otra, no solo por el color de la piel u otros atributos físicos, sino por sus culturas.

En la Declaración sobre la raza y los prejuicios raciales de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1967 citado por Zabala, 2008) se considera al racismo:

[...] como un fenómeno netamente social, derivado de las relaciones interraciales, generador de prejuicios, y estructurado a partir de dos elementos consustanciales: uno constituido por un cuerpo de formulaciones teóricas (concepto de raza, función social de esta, naturaleza de las características psicológicas y culturales.); el otro por la práctica social de tales postulados e identificados con el término de discriminación racial. (p. 18)

Este propio organismo declara en su artículo segundo inciso dos, de la declaración mencionada anteriormente, al racismo, como la doctrina que engloba las ideologías racistas, las actitudes fundadas en los prejuicios raciales, los comportamientos discriminatorios, de las disposiciones estructurales y las prácticas institucionalizadas que provocan desigualdad racial (UNESCO, 1978).

El racismo opera la “fusión” imaginaria del pasado y de la actualidad en la que se despliega la percepción colectiva de la historia humana. Esa percepción estereotipada

construye varias teorías alucinadas y justificaciones de gran versatilidad y resistencia. Es rechazada por la razón o el sentimiento, el racismo existe en el instinto y la emoción.

En la naturaleza del ser humano el racismo no está aplicado a su propia especie, este no es más que raíces históricas de trasfondo cultural, económico y psicológico, de ellas en el caso de Cuba, la más difícil de erradicar son las raíces psicológicas.

Las manifestaciones de racismo se definen como: los sentimientos o comportamientos que consisten en la exacerbación racial de un grupo étnico. Suele manifestarse como el menosprecio de otros grupos y supone formas de discriminación, segregación, xenofobia, prejuicios, discursos de odio y estereotipos.

Estas manifestaciones discriminatorias, por su naturaleza poliédrica y transversal, exigen abordajes analíticos multifocales que integren dimensiones estructurales e intersubjetivas. Se configuran como fenómenos observables en registros empíricos (comportamientos, discursos institucionales, patrones relacionales) y simultáneamente como experiencias vivenciales internalizadas en la subjetividad individual. Su máxima expresión operativa ocurre en el nivel micros social de la cotidianidad —espacios laborales, educativos, domésticos y de ocio— donde se reproducen mediante mecanismos tanto explícitos como implícitos, naturalizando así desigualdades en las interacciones fundamentales del tejido social (ver figura 1).

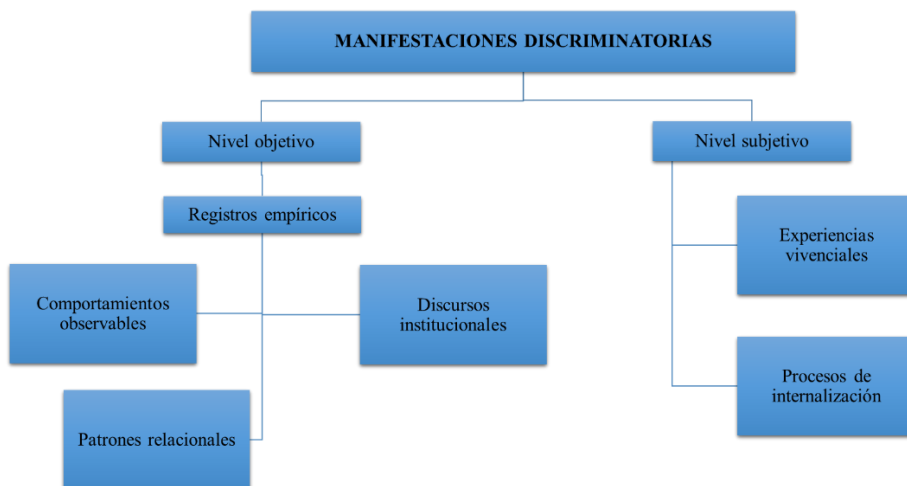


Figura 1. Desdoblamiento metodológico de las manifestaciones discriminatorias.

En esta línea de pensamiento se impone el estudio, desde una mirada descolonizadora y antirracista, de los saberes histórico-sociales de la discriminación por color de piel en los Institutos de Segunda Enseñanza en Cuba, ya que permite cuestionar y dismantelar narrativas hegemónicas que han perpetuado estereotipos y desigualdades raciales a lo largo del tiempo. Al integrar sus perspectivas críticas que visibilizan las experiencias de los sectores segregados contribuye a formar ciudadanos conscientes y comprometidos con la justicia social, capaces de desafiar el racismo y promover la equidad en todos los ámbitos de la vida.

Establecimiento y planes de estudio de los Institutos de Segunda Enseñanza durante la República burguesa

Para el estudio de la discriminación por color de la piel en los Institutos de Segunda Enseñanza es importante precisar los diferentes planes de estudios y sus principales características, para después analizar cómo se evidenciaba este fenómeno social en dichas instituciones.

Por la Orden Militar No. 267 de 30 de junio de 1900, se lleva a cabo la reorganización de los Institutos de Segunda Enseñanza y se consigna el presupuesto para materiales científicos y otras necesidades.

El gobernador militar de Cuba, Leonardo Wood, le encarga al Secretario de Instrucción Pública, Dr. Enrique José Varona Pera, la elaboración de un plan de estudio para poner en práctica en los Institutos de Segunda Enseñanza y por eso se le conoce como Plan Varona –estuvo en vigor para la segunda enseñanza en Cuba desde el año 1900 hasta 1939, independientemente que en la práctica fue sufriendo algunas modificaciones–. Ese plan ofrecía una mirada diferente del existente en la enseñanza colonial, al organizar una enseñanza que resolviera los problemas vigentes, una enseñanza cubana que diera respuesta a las interrogantes de los adolescentes de la época y a la formación de una cultura general acorde con las exigencias sociales del momento.

Varona aboga por que, en los estudios de la enseñanza intermedia, entre las ciencias abstractas y concretas, se enseñe lo que mejor responda a las necesidades de la sociedad, se desarrolle un modo de razonar y un pensamiento crítico que permita poner al adolescente en su tiempo.

Teniendo en cuenta las características del proceso de enseñanza-aprendizaje del bachillerato en la etapa colonial, que van a quedar reflejadas durante la República, se puede encontrar un exceso verbal, retórico, y memorístico. Por eso el Dr. Enrique José Varona Pera en su reforma alude a que la manera de enseñar y aprender sea más objetiva y científica, más práctica y no quedarse solamente en la teoría, que se observara, comparara y experimentara más, es decir, “(...) interrogar más a la naturaleza que oír al maestro” (Varona, 1961, p. 131).

Consideraba que el adolescente del bachillerato luego de graduado debía tener “(...) los conocimientos generales que lo conviertan en un hombre de cultura moderna, y lo preparen para las profesiones superiores, y que sean capaz de continuar trabajando con facilidad y provecho en su desarrollo intelectual (...)” (Varona, 1961, p. 132).

No obstante, a pesar de todas estas ideas, él sabía que no podía hacer más que orientar direcciones con el fin de que se materializaran estas concepciones con respecto a la relación alumno-profesor, alumno-conocimiento.

Entre las dificultades fundamentales que tuvo que enfrentar este plan estuvo la falta de medios materiales -edificios, laboratorios, instrumental-, la falta de adhesión de la opinión general y particularmente de algunos dirigentes del país a los objetivos y fines del Plan, e incluso incompreensión de varios profesores.

Mediante la Ley No. 179, promulgada el 8 de marzo de 1935, se ordenó la clausura de los antiguos Institutos existentes. Sin embargo, esta disposición no se limitó a mantener los seis centros educacionales que funcionaban previamente, sino que impulsó una expansión significativa, estableciendo más de veinte nuevos centros.

La relación de escuelas de bachillerato oficial que especificaba la Ley por provincias no se cumplió exactamente. En La Habana se crearon dos institutos más y uno en Marianao; en Guanabacoa no se creó ninguno mientras que Matanzas y Santiago de Cuba permanecieron solo con un plantel secundario. Así, de las veinticuatro escuelas que disponía la Ley solo se crearon veintiuna con carácter oficial.

Para 1937 el presidente Federico Laredo Bru, a través del Secretario de Educación Dr. Fernando Sirgo Traumont (1936 a 1938) lleva a cabo una Ley Docente según la cual se reorganizaba y modificaba el plan de estudio de la segunda enseñanza y comienzan a llamarse Institutos.

Se estimaba que el reinicio de los seis antiguos Institutos y la ampliación e instauración de otros nuevos constituía un verdadero progreso y un positivo beneficio, además, el hecho de más importancia y notable que en el orden docente había ocurrido en muchas ciudades y sería el centro de más altos estudios con que contaban.

Las asignaturas que conformaron el plan de estudio fueron Literatura Cubana, Introducción a la Biología, Sociología, Agricultura, Geografía de Cuba e Historia de Cuba. El fin educativo diseñado para esta última asignatura por parte de los círculos de poderes cubanos y estadounidenses estuvo encaminado a la exaltación del progreso alcanzado por el país a partir del establecimiento de una república sin hacer críticas a la sociedad neocolonial.

En 1937 estaba en vigencia aún el Plan Varona y en los institutos de capitales de provincias se expedía un curso preparatorio antes del año de 1927, en que se establecieron las Escuelas Primarias Superiores en los principales municipios de la Isla. Estos centros escolares fueron una especie de puente entre la primera enseñanza y la enseñanza secundaria. En el instituto artemiseño, como en los demás creados en el año 1937, no se impartió el curso preparatorio.

En 1939 se dicta un nuevo Reglamento para la segunda enseñanza, que sustituye el Plan Varona por un nuevo plan de estudios: el Plan Guzmán, mediante el Decreto Presidencial No. 1911 de 14 de agosto de 1939. A través de este se estableció el Reglamento de los Institutos.

En dicho plan se resalta que el término de segunda enseñanza se aplicaría estrictamente a los Institutos, excluyendo las demás ramas de la enseñanza media. Dicho plan ampliaba a cinco años los estudios del bachillerato: los cuatro primeros, comunes para todos, mientras que en el último el alumno podía seleccionar cursar las áreas de Letras o Ciencias según su aspiración universitaria.

Dividía las asignaturas en obligatorias y vocacionales. Las primeras eran las materias que servían de contenidos previos y necesarios para otras asignaturas, además, las de contenido específico de la titulación, ya que correspondían a la rama del conocimiento y las competencias específicas del título. Mientras que la segunda estaba dirigida a garantizar una adecuada formación de un oficio en correspondencia con las necesidades que demanda el desarrollo de la sociedad que se construye, el escolar debía elegir una de ellas, entre las que se destacaban: Música, Dibujo, Taquigrafía, Mecnografía, Trabajos

Manuales, Contabilidad, Agricultura Práctica, entre otras; debían ser cursadas una por año a elección del alumno. Las vocacionales en muchas instituciones quedaron sólo en el papel. En cuanto a las asignaturas obligatorias, trajo consigo la introducción de otras como Historia y Geografía de Cuba.

Para 1941 se elabora el Decreto Presidencial No. 2323 que aprueba un nuevo plan de estudio, el Plan Remos. A través de las disposiciones complementarias dictadas por el Decreto Presidencial No. 2512 de 12 de septiembre del mismo año, para darle un mayor acabado y aclarar categóricamente los derechos adquiridos por los alumnos. Dicho plan se mantuvo en vigor hasta la llegada del triunfo revolucionario. Este ocasionó entre el alumnado de los institutos nuevos descontentos lo que se expresó en manifestaciones y huelgas.

Entre los argumentos que figuraban para la derogación del Plan Guzmán y aprobación de uno nuevo estuvo las dificultades reiteradas en la práctica por los propios institutos por la sobrecarga de horas lectivas, las nuevas asignaturas propuestas hacían difícil la coordinación necesaria con la realidad y recargaba al alumno, además, era poco provechoso desde el punto de vista pedagógico.

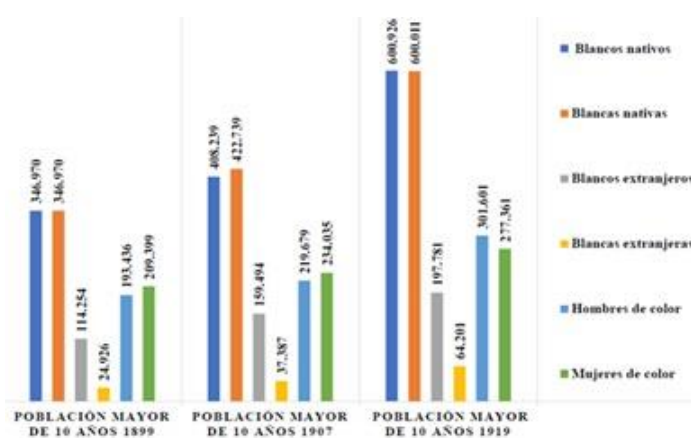
Independientemente de estas insuficiencias, constituyó un paso de avance al dividir las asignaturas en obligatorias y vocacionales; al introducir en el nivel de enseñanza la Historia y Geografía nacional permitió fomentar sentimientos patrios, además, contribuyó a la formación vocacional con la especialización en Letras o Ciencias, fundamental para continuar estudios superiores. Legitimó el espacio participativo en el cual la familia u otras personas que tuviesen simpatía al plantel, unidos a la escuela, podían reflexionar sobre las acciones educativas de los alumnos.

A pesar de la evolución de los planes de estudios y programas del bachillerato, estos se caracterizaron por la exigua precisión de objetivos (generales y particulares), estar recargados de asignaturas y contenidos en los que se percibe la insuficiente relación entre los mismos, no poseer recomendaciones didácticas, inconsistencias en la filosofía educacional que sustentara el diseño curricular, no fueron definidos el sistema de valores fundamentales a los que debían tributar las disciplinas como parte de la educación del adolescente y de la identidad del profesional de ciencias y/o letra. Es pertinente destacar que en el Plan Remos (1941-1958) se evidencia la influencia de los postulados del

movimiento de la Escuela Nueva o Activa y es el más completo al tratar de solventar las dificultades que ostentaron los anteriores.

La temática de discriminación por color de piel en los Institutos de Segunda Enseñanza en Cuba

Independientemente que la Constitución de 1901 establecía que la educación era un derecho para todos, existía en Cuba una alta tasa de analfabetismo. El investigador San Juan (2022) hace un estudio comparado sobre el analfabetismo en Cuba, donde se muestra las edades comprendidas para acceder a la Segunda Enseñanza y se tiene en cuenta las variables «razas» y sexos. El autor utiliza el término «raza» sin ninguna connotación despectiva, en los censos aparecen bajo el nombre «de color»; además sirve para englobar a la población negra, mestiza y china (ver figura 2).



Fuente: San Juan, 2022, p. 74.

Figura 2. Numero de analfabetos por “raza” y sexo.

San Juan (2022), aporta algunos datos estadísticos que permite hacer una comparación sencilla sobre el comportamiento del analfabetismo según el color de la piel y/o etnias, donde sin ser la intención del autor, se hallan las edades como requisito establecido para cursar estudios de bachiller, no por ello menos valiosa acerca de la situación social del negro ante la educación. No obstante, tiene el valor agregado de ser suficientemente instructiva para apreciar la urgencia de la educación como necesidad de la sociedad y la

cercana paridad de desventaja entre los grupos comparados en las dos primeras décadas del siglo XX.

La sociedad tiene una alta complejidad, dada por el propio carácter sistémico de su contenido y sus interacciones con la actividad material de los seres humanos. Precisamente, la historia se adentra en la vida social de los hombres y mujeres, trata de desentrañar las relaciones que establecen los individuos en el decurso histórico al reflejar cómo viven, actúan, piensan, deciden sus acciones en un espacio temporal y cómo esto influye y decide en su vida posterior.

Con la creación de la carta magna de la República de Cuba se refleja el compromiso de la nación con la igualdad, la justicia y la dignidad de todas las personas. En la Constitución de 1901, en su artículo 11, desde una posición explícita refiriéndose al tema objeto de estudio se expresa: “Todos los cubanos son iguales ante la ley. La República no reconoce fueros, ni privilegios personales” (Torres & Suárez, 2018, p. 271). En la Constitución de 1940 se deja más claro el tema de la discriminación por color de la piel en los artículos 10 y 20, el primero refiere que el ciudadano tiene derecho a residir en su patria sin que sea objeto de discriminación ni extorsión alguna, no importa cuáles sean su raza, clase, opiniones políticas o creencias religiosas. El segundo declara ilegal y punible toda discriminación por motivo de sexo, raza, color o clase, y cualquiera otra lesiva a la dignidad humana.

Pese al reconocimiento formal de igualdad jurídica entre ciudadanos cubanos, el siglo XX evidenció discriminación por color de la piel sistémica en múltiples esferas sociales, incluyendo el sistema educativo. En el contexto de los Institutos de Segunda Enseñanza, esta problemática se manifestó a través de varias dinámicas que limitaron el acceso igualitario a la educación y contribuyeron a la desigualdad entre diferentes grupos étnicos. En muchos casos, los estudiantes de piel negra y mulata en Cuba enfrentaron barreras para acceder a Institutos de Segunda Enseñanza, de igual manera que sus pares de ascendencia europea, aun cuando alguna familia negra o mulata tuviera el dinero para pagar la matrícula. La discriminación en el proceso de admisión y selección limitó las oportunidades educativas para estudiantes afrodescendientes, lo que llevó a disparidades en el acceso a una educación de calidad.

Los Institutos de Segunda Enseñanza a menudo reflejaban desigualdades en términos de recursos, calidad de la enseñanza, y oportunidades educativas entre estudiantes

afrodescendientes y estudiantes de ascendencia europea. Esto se reflejaba en la distribución desigual de fondos, infraestructura educativa, programas académicos y acceso a maestros calificados.

También se manifestaba a través de estereotipos y prejuicios arraigados que impactaban las expectativas académicas y el trato hacia los estudiantes afrodescendientes. Estos prejuicios podían influir en las evaluaciones docentes, las oportunidades extracurriculares y el desarrollo académico de los estudiantes.

En el ámbito educativo, este fenómeno se traducía sistémicamente en barreras al desarrollo profesional y la movilidad social ascendente de estudiantes afrocubanos. Pese a evidenciar capacidades académicas equivalentes, dicha población enfrentaba restricciones estructurales en el acceso a capital formativo posterior y oportunidades laborales cualificadas, consolidando así circuitos de reproducción de desigualdades.

Paralelamente, emergieron estrategias de resistencia y transformación institucional lideradas por estudiantes y movimientos antirracistas. Estas iniciativas, orientadas a la reivindicación de justicia educativa y equidad de oportunidades, operaron como factores catalíticos en la reconfiguración progresiva del sistema educativo cubano hacia modelos más inclusivos.

En el contexto de los Institutos de Segunda Enseñanza en Cuba, la discriminación por color de la piel se manifiesta, según entrevistas realizadas a antiguos estudiantes de estos centros e investigadores de la Historia de la Educación, en situaciones como:

- Hostilidad y acoso. Los estudiantes negros, que constituían el grupo minoritario, eran víctimas de acoso y *bullying* relacionados con su origen étnico, lo que les hace sentirse segregados, inseguros o marginados en el entorno escolar. Se manifestaban comentarios discriminatorios, chistes, estereotipos y actitudes prejuiciosas por parte de sus compañeros de clase, lo que afectaba su bienestar y su rendimiento académico.
- Diversidad en el cuerpo docente y administrativo. La ausencia de diversidad por color de la piel entre el personal docente y administrativo, lo que llevaba a la falta de modelos a seguir y la exclusión de perspectivas y experiencias vitales, lo que contribuye a un ambiente menos inclusivo para los estudiantes de minorías. Uno de los requisitos para ser profesor era ser Doctor en Filosofía y Letras o Ciencias, privilegio que era para las personas de piel blanca.

- Trato diferencial. Estudiantes de ciertos grupos pueden recibir de manera desproporcionada medidas disciplinarias más severas en comparación con sus pares de grupos diferentes, lo que refleja desigualdades en el trato y castigos injustos. Además, algunos estudiantes enfrentaron desigualdades en el acceso a oportunidades académicas, extraescolares y clubes, lo que limita su desarrollo y crecimiento académico.
- Diseño del currículo y enfoque pedagógico. La carencia de representación de la diversidad cultural y étnica en el currículo y enfoques pedagógicos dio lugar a una educación sesgada y una falta de valoración de las contribuciones de diferentes culturas.
- Los métodos y materiales de enseñanza ignoraban las realidades culturales y étnicas de los estudiantes creando barreras para el aprendizaje, perpetuando así la discriminación.
- Sesgo institucional. Las políticas escolares establecidas en los institutos favorecían a las personas de piel blanca, ya que tenían mayor oportunidad de cumplir con el nivel escolar para ingresar, así como prácticas institucionales que perpetúan la segregación o la marginación (sistemas de admisión y selección, prácticas de segregación escolar, falta de incorporación de perspectivas culturales diversas, entre otras).

Independiente que a los estudiantes de piel negra y mulata no se les asignaba a clases separadas de los de piel blanca, en el aula existía una separación social; se les negaba el acceso a oportunidades educativas y extracurriculares que estaban disponibles; eran frecuentemente estereotipados y marginados, lo que afectaba su autoestima y desempeño académico; a menudo, se les asignaban roles secundarios en obras de teatro y eventos escolares, perpetuando estereotipos raciales en las escuelas cubanas.

En la selección de deportes y actividades físicas también debían enfrentar la discriminación al limitarse sus oportunidades de participar en actividades extracurriculares.

CONCLUSIONES

Durante muchos años, la discriminación por color de la piel en Cuba fue una realidad sistematizada en la sociedad ya que constituía una conducta con raíces culturales profundas, esto se reflejó en el ámbito educativo. En los Institutos de Segunda Enseñanza es un tema complejo y delicado, donde existían diferentes formas y tipos de discriminación según el trato diferencial, diversidad en el cuerpo docente y administrativo con una marcada falta de representación de personal negro, falta de representación y sensibilidad cultural en el diseño del currículo y enfoque pedagógico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Duncan, Q. (2015). *Contra el silencio. Los afrodescendientes y el racismo en el Caribe continental hispánico*. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.
- Espinosa, C. (1942). *La crisis de la Segunda Enseñanza en Cuba y su posible solución*. La Habana: Editorial Cultura, S. A.
- García, N. (18 de febrero de 2023). *Discriminación racial: definición y causas. Ayuda en acción*. <https://ayudaenaccion.org/blog/derechos-humanos/causas-discriminacion-racial/>
- Guanche, J. (1996). Etnicidad y racialidad en la Cuba actual. *Temas*, (7), 51-57.
- Marín, J. (2016). *Las razas biogenéticamente no existen, pero el racismo sí, como ideología*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Martínez O’Farrill, L. (2020). La discriminación por color de la piel en el debate educativo actual: ¿antropología frente a educación? *Revista de Comunicación y Salud*, 10(3), 53-65. [https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10\(3\).53-65](https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10(3).53-65)
- Martínez Heredia, F. (2012). La cuestión racial en Cuba y este número de Caminos. *Revista Caminos*. <https://revista.ecaminos.org/la-cuestion-racial-en-cuba-y-este-numero-de-camino>
- Montero, J. G. (2019). Racialidad, racismo y emancipación de los afrodescendientes en el origen cubano. Una mirada desde la región Las Tunas. *Cuaderno Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, 16 (1), 71-97. <https://doi.org/10.15517/c.a..v16i1.36549>

- Ortiz, F. (1975). *El engaño de las razas*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- San Juan, A. (2022). *El camino hacia la libertad en la Educación Cubana. Análisis del movimiento estudiantil en Cuba durante el primer tercio del siglo XX*.
<http://hdl.handle.net/10651/64269>
- Torres, E. & Suárez, R. (2018). *El libro de las Constituciones. Constituciones, Estatutos y Leyes Constitucionales entre 1812 y 1936*. La Habana: Imagen Contemporánea.
- Varona, E. J. (1961). *La Instrucción Pública en Cuba, su pasado-su presente, en Trabajos sobre educación y enseñanza*. La Habana: Comisión Nacional Cubana de la UNESCO.
- Zabala, M. C. (2008). *Análisis de la dimensión racial en los procesos de reproducción de la pobreza*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Zabala, M. C. (2020). *Desigualdades por color de la piel e interseccionalidad: análisis del contexto cubano 2008-2018*. La Habana: Editorial Publicaciones Acuario.
<http://biblioteca.clacso.org/Cuba/flacso-cu/20201103111644/5-Desigualdades-color.pdf>

Conflicto de interés

Los autores declaran que no existe conflicto de interés.

Contribución autoral

Liuván Núñez Díaz: Conceptualización, análisis formal, metodología, investigación, visualización, redacción - revisión y edición y aprobación de la versión final.

Yiván Cabeza Cuní: Análisis formal, visualización, redacción - revisión y edición, y aprobación de la versión final.