

(De)construyendo latinidades y movidas de descolonización

MARTHA D. ESCOBAR
ALICIA IVONNE ESTRADA
Compiladoras



cuadernos
casa

63

Compiladoras: [Martha D. Escobar](#) y [Alicia Ivonne Estrada](#)

Edición: *Fondo Editorial Casa de las Américas*

Diseño: *Ricardo Rafael Villares*

Corrección: *Ana María Cabellero Labaut*

Diagramación: *Luis Moya Medina*

Diagramación e-book: *Oneida L. Hernández Guerra*

© Todos los derechos reservados

© Sobre la presente edición:

Fondo Editorial Casa de las Américas, 2023

ISBN 978-959-260-656-2

casa

FONDO EDITORIAL CASA DE LAS AMÉRICAS

3ra y G, El Vedado, La Habana

editorial@casa.cult.cu

www.casadelasamericas.org

Índice

5	Agradecimientos
6	(De)construyendo latinidades y movidas de descolonización MARTHA D. ESCOBAR Y ALICIA IVONNE ESTRADA
	MIGRACIÓN Y DIÁSPORA
14	Una breve historia del racismo en las leyes y políticas migratorias de los Estados Unidos MARTHA D. ESCOBAR
41	Mayanizando el movimiento de migrantes en los Estados Unidos: El hilo del activismo de la diáspora maya ALICIA IVONNE ESTRADA
63	Hacia diálogos interdisciplinarios en los estudios sobre latino/as en los Estados Unidos: revisiones epistémicas para evitar invisibilizaciones ANA NIRIA ALBO DÍAZ
	ARTE Y DESCOLONIZACIÓN
84	Zilia Sánchez, la plástica latina y transnacional, y el peligro de desafiar categorías SONJA GANDERT
93	Tiempos de furia: colonialidad, totalidad, y naufragio en la cuentística de Ana Lydia Vega AXEL MONTEPEQUE

	EDUCACIÓN Y EMPODERAMIENTO
107	La posible contribución de Cuba al éxito de los estudiantes chicanos: Directrices en la educación y en el desarrollo de la identidad para descolonizar a la comunidad de la raza PATRICK VELÁSQUEZ
131	La polémica del movimiento «Inglés como lengua única» en las aulas de composición de inglés: corrigiendo al residente multilingüe y lingüísticamente en tránsito FRANCISCO NOÉ TAMAYO
	(DES)COLONIALISMO Y (DES)TERRITORIALIZACIÓN
160	Recuperando la tierra: El rol de la agroecología y soberanía alimentaria durante la crisis económica en Puerto Rico YARMA VELÁZQUEZ VARGAS Y ANAHÍ LAZARTE MORALES
173	Cubanos en los Estados Unidos. La migración en el contexto de las relaciones bilaterales. ¿Fin del carácter preferencial de los migrantes cubanos? ANTONIO AJA DÍAZ
187	Datos de los autores

Agradecimientos

Queremos agradecer a la Casa de las Américas por crear y mantener un espacio nutrente de intercambio intelectual, creativo y cultural para todas/os en las Américas. En particular, los esfuerzos de Antonio Aja, Ana Niria Albo Díaz y Jaime Gómez Triana. Asimismo, expresamos nuestro agradecimiento al Departamento de Estudios Chicanos/as de la Universidad Estatal de California en Northridge y a su director, Gabriel Gutiérrez, por su apoyo, por su compromiso con la justicia social, la producción de trabajos y los esfuerzos arraigados en la descolonización. Además, a los miembros de la mesa directiva del Centro de Estudios de los Pueblos de las Américas (CESPA): Melisa Galván, Jorge García y Mary Pardo, así como a Harold L. Hellenbrand por apoyar nuestros esfuerzos en continuar los lazos intelectuales, creativos y culturales entre nuestras instituciones.

Agradecemos también a todas/os los contribuyentes de esta antología. De igual manera, a los doctores que dieron comentarios muy puntuales a los trabajos: Myrna García, Jorge Mariscal, Enrique Ochoa, Rory Ong, Víctor Villanueva y Paul Worley. En el proceso de traducción queremos reconocer las importantes contribuciones de Manuel Felipe Pérez y de Valeria Valencia Zamudio. Igualmente, damos las gracias a Griselda Corona-Torres, Yanira Pineda y Yanina Flores por proporcionar un importante apoyo administrativo que hizo posible este proyecto.

Y no podemos dejar de agradecer a nuestras familias por su apoyo incondicional.

MARTHA D. ESCOBAR Y ALICIA IVONNE ESTRADA
Compiladoras

(De)construyendo latinidades y movidas de descolonización

MARTHA D. ESCOBAR Y ALICIA IVONNE ESTRADA

Desde inicios de los años sesenta, los Estados Unidos rompieron relaciones diplomáticas con Cuba, en parte debido a diferencias ideológicas sobre la dirección política y económica de la Isla. Aunque el bloqueo de los Estados Unidos impuso limitaciones al movimiento de personas, bienes y capital entre ambos países, las políticas estadounidenses no impidieron por completo el intercambio de ideas y la creación de conocimiento sobre las Américas. Por ejemplo, la Casa de las Américas tiene entre sus tres ejes temáticos una mirada sociohistórica de la presencia latinoamericana y caribeña en ese país norteamericano. En 2015, cincuenta y cinco años después del rompimiento de relaciones diplomáticas, se volvieron a abrir las embajadas de los Estados Unidos y Cuba. Esto dio oportunidades para seguir ampliando los intercambios culturales, sociales, políticos y económicos entre las dos naciones.¹

En julio de 2015, la Casa de las Américas y el Centro de Estudios de los Pueblos de las Américas (CESPA), de la Universidad Estatal de California en Northridge, iniciaron un intercambio académico para la colaboración y desarrollo de proyectos culturales, educativos y de investigación de enfoques compartidos. Los intereses mutuos llevaron a esta antología crítica que se centra en (de)construir las diversas experiencias de las/los latinas/os en los Estados Unidos relacionados con la migración, la cultura, la política y la pedagogía.

De esta forma, el diálogo que se construye en la antología contribuye a la producción del conocimiento desde una perspectiva heterogénea y hemisférica. Asimismo, este texto examina dialécticamente las nocio-

¹ En 2017 la administración de Donald J. Trump dio marcha atrás a algunos de los cambios que la administración de Barack Obama había implementado, restableciendo restricciones de viaje y comercio, entre otras medidas.

nes transnacionales de latinidad a través de una exploración sobre las formas en que las migraciones contemporáneas de México, Guatemala, Puerto Rico y Cuba interrumpen y desafían representaciones dominantes. Específicamente exploran las formas en que el sistema establecido por el colonialismo mantiene jerarquías raciales, de clase, género y sexualidad.

La primera parte, «Migración y diáspora», aborda estos temas desde un análisis interseccional que considera cómo las relaciones coloniales de racismo, clase, género y sexualidad han moldeado históricamente y en la actualidad el movimiento y el desplazamiento de personas de la América Latina. El trabajo de Martha D. Escobar, «Una breve historia del racismo en las leyes migratorias de los Estados Unidos», abre la discusión proporcionando una importante genealogía de las leyes migratorias en ese país y las formas en que estas están basadas en la exclusión sistemática e histórica de comunidades de color.² Y muestra, a su vez, cómo leyes de inmigración de los Estados Unidos sirven para mantener una identidad nacional blanca y construir a inmigrantes no europeos cultural y racialmente inferiores. En particular, subraya cómo dichas leyes siguen funcionando como parte esencial del mecanismo del Estado para excluir a los inmigrantes racializados de

² *Communities of color, people of color o person of color* son frases utilizadas en los Estados Unidos para identificar a personas no blancas y enfatiza la experiencia común de racismo contra afroamericanos, latinxs, asiáticos, nativos americanos, personas provenientes de las islas del Pacífico en el país del Norte. Las frases han sido apropiadas por otras categorías como *woman of color* (mujeres de color). Hay referencias del uso del término «ciudadanos de color» en 1963 por el activista de los derechos civiles, Martin Luther King Jr., pero la frase en su significado actual no se popularizó hasta finales de la década del setenta. En los últimos años del siglo pasado, la expresión *people of color* se introdujo en los Estados Unidos con el fin de contrarrestar la condescendencia racista de la retórica en las expresiones «no blanca» y «minorías». Los activistas por la justicia en ese país, influenciados por teóricos radicales como Franz Fanon, lo han popularizado sobre todo a finales de los ochenta y principio de los noventa cuando estaba en amplia circulación. Tanto los activistas antirracistas como los académicos han insistido en la inclusión de subcategorías que inicialmente no se relacionaban con el tradicional conflicto binario blanco/negro y que incluyen comunidades como la chicana, y toda la complejidad de la latinx, de la que la afrolatinx ha alcanzado en el último decenio importantes reivindicaciones. (Nota de Ana Niria Albo Díaz, especialista del Programa de Estudios de Latinos en los Estados Unidos de la Casa de las Américas).

la nación estadounidense, o incluirlos, pero dentro de condiciones de explotación y marginación.

Los aspectos de exclusión dentro de leyes y discursos de inmigración son analizados por Alicia Ivonne Estrada en «Mayanizando el movimiento de migrantes en los Estados Unidos: El hilo del activismo de la diáspora maya». Estrada examina la manera en que el conflicto armado guatemalteco (1960-1996), marcado por un genocidio, continúa impactando las vidas de los sobrevivientes mayas y sus descendientes. Estrada argumenta que la constante migración de los pueblos mayas hacia el Norte tiene que ser contextualizada como un desplazamiento forzado, arraigado en tácticas estatales genocidas que persisten en la actualidad. A su vez sugiere que estos sistemas transnacionales de opresión y exclusión no solo marcan las vidas cotidianas de los migrantes mayas en los Estados Unidos, sino también justifican su marginación. Al mismo tiempo, Estrada señala las diferentes estrategias organizativas que migrantes mayas como Flor, Teresa y Margarita –quienes viven en los Estados Unidos– emplean en su vida cotidiana mientras luchan por sobrevivir y (re)construir sus comunidades en la diáspora.

Ana Niria Albo Díaz expande el tema de la homogeneización de los/as latinos/as en los Estados Unidos en el texto «Hacia diálogos interdisciplinarios en los estudios sobre latinos/as en los Estados Unidos: revisiones epistémicas para evitar invisibilizaciones». Albo Díaz analiza cómo la homogeneización de lo latino/a como grupo, identidad y/o cultura reproduce jerarquías raciales dominantes. Particularmente, examina el papel que toma la esfera pública en reproducir otredades raciales dentro de la latinidad y brinda una crítica del binarismo blanco/negro que es fundamental en las relaciones racializadas en los Estados Unidos y argumenta que,

al introducir la latinidad en este marco epistémico la binariedad se rompe y se convierte en una santa Trinidad en la que lo mestizo se cierne como parte de la estructura fundante de una nueva manera de ser *otro* al interior de lo estadounidense: esa manera que es vista como ser latino/a. Es una nueva forma de racialización para un grupo en cuya esencia se encuentran otras nociones más complejas y cuyo espectro racial-cultural es más diverso.

Enfocando su análisis en las experiencias de las comunidades indígenas diaspóricas y afrolatinas, particularmente en los estudiantes, Albo

Díaz propone «la puesta en práctica de un *corpus* desde las apropiaciones de las recientes teorías descolonizadoras que ponen en el centro de análisis reales categorías de exclusión simbólica y material».

Las artes a menudo sirven como espacios productivos de participación en el trabajo imaginativo necesario en proyectos descoloniales. La segunda parte, «Arte y descolonización», aborda esta conversación a través de las artes plásticas y la literatura. El tema de las comunidades diaspóricas es retomado por Sonja Gandert en «Zilia Sánchez, la plástica latina y transnacional, y el peligro de desafiar categorías». En su artículo hace frente a la homogeneización de la latinidad a través de un análisis de la recepción en los Estados Unidos de la obra de la cubana Zilia Sánchez. Gandert sostiene que artistas como ella, que eligen una estética que no se ajusta a las expectativas de los cánones del arte latino, quedan al margen de las corrientes artísticas estadounidenses. También argumenta que el arte latinoamericano, en tanto es de afuera, recibe más atención que el arte latino de los Estados Unidos. Según Gandert, Zilia Sánchez desdibuja los límites entre latino y lo latinoamericano porque su obra no se ajusta a los cánones del arte latino y por su decisión de residir en Puerto Rico, un espacio que, aunque forma parte de los Estados Unidos, este lo margina, así como a la América Latina. Partiendo del trabajo de Zilia y de sus experiencias de cruce de fronteras, Gandert nos conmina a empujar los límites de lo que se considera arte latino para que se vuelva más abierto e inclusivo, desafiando en ese proceso la conceptualización de la latinidad.

Axel Montepeque continúa desmantelando la homogenización de la latinidad producida en los Estados Unidos en «Tiempos de furia: colonialidad, totalidad y naufragio en la cuentística de Ana Lydia Vega». Montepeque argumenta que en *Encancaranublado y otros cuentos de naufragio* (1982) la escritora puertorriqueña Ana Lydia Vega propone imaginar el Caribe y sus diásporas como heterogénea y contradictoria. Tomando el concepto de la colonialidad del poder desarrollado por el teórico peruano Aníbal Quijano, Montepeque argumenta que «Vega desarrolla una irreverente y desacralizadora crítica a la colonialidad del poder, y así hace patente la necesidad de pensar el Caribe y sus diásporas en su totalidad heterogénea para producir una identidad caribeña autóctona y una confederación antillana soberana y libre». De esta forma, Montepeque sostiene que la obra de ella no solo nos recuerda, sino también actualiza, el llamado de José Martí a pensar

en «nuestra América» desde la descolonización para así afirmar una identidad autóctona, heterogénea y contradictoria.

La producción de conocimiento es un sitio central en disputa donde el colonialismo se reproduce y al mismo tiempo se desafía. La tercera parte, «Educación y empoderamiento», aborda esta contradicción. En «La posible contribución de Cuba al éxito de los estudiantes chicanos: Directrices en la educación y en el desarrollo de la identidad para descolonizar a la comunidad de la Raza», Patrick Velásquez examina las experiencias de estudiantes, en este caso centrándose en chicanos/as; se enfoca en las formas en que la Revolución cubana produce otro modelo educativo que contribuye a la descolonización de la educación. Para el autor este modelo descolonizador educativo es particularmente empoderador para los estudiantes chicano/as en los Estados Unidos. A su vez, propone que el proceso de descolonización puesto en práctica por los/as estudiantes chicano/as ha contribuido a la creación de programas como el Programa de Estudios Mexicoamericanos en Tucson, Arizona. De esta manera, el proceso descolonizante de la educación contribuye a los movimientos de resistencia en contra de los sistemas racistas y excluyentes que las comunidades chicanos/as confrontan en los Estados Unidos.

Asimismo, Francisco Noé Tamayo en su trabajo «La polémica del movimiento “Inglés como lengua única” en las aulas de composición de inglés: corrigiendo al residente multilingüe y lingüísticamente en tránsito» analiza la forma en que el colonialismo y el racismo se reproduce en los cursos de retórica y composición en las universidades al imponer el inglés como lengua única en los Estados Unidos. Estas teorías y prácticas pedagógicas no solo marginan a estudiantes multilingües, sino también reproducen jerarquías nacionales de exclusión y marginación basadas en raza, clase, género y sexualidad. Por lo tanto, Tamayo propone una pedagogía crítica y transnacional en estos cursos de educación fundamental para así descolonizar la retórica y composición a nivel universitario.

El control de los territorios y del movimiento de seres humanos es fundamental para los proyectos coloniales. La última parte, «(Des) colonialismo y (des)territorialización», aborda cómo los reclamos de tierras de personas colonizadas y el derecho a cultivar alimentos es un proyecto descolonial, y también cómo la facilitación de movimientos de algunos migrantes por parte de los Estados Unidos reproduce relaciones coloniales. El artículo «Recuperando la tierra: El rol de la

agroecología y la soberanía alimentaria durante la crisis económica en Puerto Rico», de Yarma Velázquez Vargas y Anahí Lazarte Morales, demuestra la manera en que el *status* colonial de Puerto Rico está ligado a las desigualdades económicas, sociales y políticas en la Isla. En particular, las autoras señalan cómo la situación colonial es vinculada a la relación con la agricultura. Además, examinan las propuestas agrícolas que se están desarrollando actualmente y las posibilidades que brindan en respuesta a la crisis económica. Asimismo, sugieren que estos proyectos agrícolas son formas de resistencia a la dependencia colonial y de contribuir a los movimientos por la descolonización.

Finalmente, el texto de Antonio Aja, «Cubanos en los Estados Unidos. La migración en el contexto de las relaciones bilaterales. ¿Fin del carácter preferencial de los migrantes cubanos?», da cierre a la antología. Aja regresa la conversación a temas de inmigración y diáspora a través de un análisis de los cambios que se dieron en 2014 durante la Administración Obama en relación con la política entre Cuba y los Estados Unidos. En particular, analiza el impacto de las políticas antiinmigrantes sobre los cubanos que han emigrado al Norte. Señala que hubo un aumento de inmigrantes de Cuba a los Estados Unidos durante la administración de Obama (2008-2016), en parte porque el restablecimiento de las relaciones bilaterales implicó el cese del tratamiento preferencial a los inmigrantes cubanos, incluido el final de la política «pie seco/pie mojado».

La reversión de todas las medidas tomadas por la administración del presidente Obama, incluyendo el restablecimiento de las relaciones entre los dos países que tuvo lugar bajo el mandato de Donald J. Trump (2017-2020) y la represión xenófoba contra los inmigrantes ha reducido el número de inmigrantes cubanos. Dado este contexto, Aja sugiere que el final de las preferencias que tenían los inmigrantes cubanos puede llevar a una visión más pragmática de la relación de Cuba con su diáspora en los Estados Unidos. Sugiere que la inclusión de inmigrantes en la estrategia cubana de desarrollo de la Isla proporcionaría importantes ventajas económicas al país.

Esta antología forma parte de la colaboración entre el CESPA y la Casa de las Américas y un intento, desde varias visiones, marcos y posicionalidades, por (de)construir la latinidad desde una perspectiva heterogénea, hemisférica y descolonizante. Un tema central que atraviesa en las contribuciones es la lucha para transgredir diferentes fronteras

incluyendo aquellas que son geopolíticas, sociales, culturales, pedagógicas y psicológicas. A su vez los trabajos señalan la forma en que el colonialismo forjó violentamente estructuras basadas en conceptos de raza, género y sexualidad que empoderan a algunos y oprimen a otros. Además, destacan que en estos procesos de colonialismo el establecimiento de múltiples fronteras ha sido fundamental para mantener esas estructuras de poder. De esta manera, los textos de la antología ofrecen una crítica de las relaciones de poder que continúan siendo marcadas, como nos diría Aníbal Quijano, por la colonialidad. A su vez, las y los autores demuestran las diferentes formas en que las comunidades latinas en los Estados Unidos son heterogéneas y cómo estas transgreden las fronteras impuestas que no solo limitan sus movimientos a través de los espacios sociales y geopolíticos, sino también continúan configurando sus vidas. Igualmente, estos textos resaltan las diferentes formas en que los/as migrantes de México, Guatemala, Puerto Rico y Cuba sobreviven dentro de espacios marginales, pero también se organizan para reclamar su derecho al «buen vivir».³

³ El «buen vivir» es un concepto de los pueblos andinos de la América del Sur que tiene una postura descolonial. Este concepto es también una práctica que sugiere formas diferentes del pensamiento sobre el bienestar colectivo que incluye la creación de una vida sostenible.

MIGRACIÓN Y DIÁSPORA

Una breve historia del racismo en las leyes y políticas migratorias de los Estados Unidos

[MARTHA D. ESCOBAR](#)

En los Estados Unidos las leyes de inmigración son utilizadas para regular la composición sociocultural y racial de la nación (Zolberg 3-4). El país se rige por ideas de supremacía blanca, y estas leyes han sido utilizadas para crear simultáneamente la identidad nacional en relación con las identidades de los inmigrantes. En este trabajo demuestro cómo las leyes de inmigración de los Estados Unidos han servido para mantener una identidad nacional blanca y mostrar a los inmigrantes no europeos como cultural y racialmente inferiores. Las leyes de inmigración funcionan para excluirllos de la nación, o para incluirlos bajo condiciones de explotación. Presento mi argumento mediante un análisis de leyes y políticas migratorias que explícita o implícitamente han sido dirigidas a inmigrantes europeos, asiáticos y latinxs.¹ Dado los límites de espacio, esto no es un examen exhaustivo de todas las leyes de inmigración que han afectado a estos grupos de inmigrantes, sino una indagación de algunos de los ejemplos más notables que demuestran la importancia del racismo en el desarrollo de leyes migratorias de los Estados Unidos. Este análisis es de suma importancia para las comunidades latinxs, especialmente inmigrantes, porque para entender y combatir la violencia actual que viven estas comunidades, necesitamos entender su desarrollo histórico. Además, un análisis comparativo de cómo otros grupos se han visto afectados puede proporcionar las herramientas necesarias para construir coaliciones entre estos grupos diversos.

¹ Hago uso del término «latinxs» porque, en lugar de latina/o, que asume que el género es binario (hombre/mujer), latinx incluye un espectro de géneros y reconoce a lxs miembros de la comunidad que no se identifican como hombres o mujeres.

Creación legal de la nación como blanca

Los Estados Unidos se imaginan como una nación blanca, en gran parte debido a la historia del imperialismo europeo y la colonización. El objetivo del proyecto imperial europeo no era exclusivamente «descubrir» otros territorios, sino también extraer y apropiarse de su riqueza para Europa.² Sin embargo, la extracción de la riqueza solo fue posible con la toma violenta de los territorios y la esclavización de pueblos indígenas y negros afrodescendientes. Para poder justificar y aplicar la violencia necesaria de este proyecto, los europeos desarrollaron una ideología que diferenciaba entre personas «conquistadas» y europeos, lo cual se convirtió en un racismo cultural y eventualmente biológico. Esta ideología sostiene que los europeos son racialmente blancos y que son inherentemente superiores a las personas de color.³ Dado que los Estados Unidos son un «producto» colonial, la ideología racial, específicamente la ideología de la supremacía blanca fue fundamental para el establecimiento de la nación.

Un gran ejemplo de cómo la nación se construyó a sí misma como blanca es la Constitución de los Estados Unidos, ratificada en 1787, y su evasión explícita del lenguaje de la esclavitud. Esta evasión es el intento de sus redactores por resolver la contradicción entre una nación establecida en los ideales de la democracia y la libertad individual y la institución de la esclavitud, la cual se abolió oficialmente en 1865, setenta y ocho años después de la ratificación de la Constitución. Sin embargo, a pesar del hecho de que los redactores omitieran cualquier mención de la esclavitud, la Cláusula de Importación y Migración sirvió para garantizar que la importación de esclavos continuara hasta 1808. La Cláusula sostenía lo siguiente:

² Es importante señalar la conexión entre colonización, imperialismo e inmigración. Las relaciones de poder establecidas entre Europa, los Estados Unidos y el Sur global durante la colonización y el imperialismo crearon las condiciones materiales, incluyendo pobreza y violencia, que ahora llevan a muchos a emigrar del Sur al Norte. Para la historia de lxs latinx en los Estados Unidos, vea el trabajo de Juan González, *Harvest of Empire: A History of Latinos in America* (*Cosecha del imperio: Una historia de los latinos en América*).

³ Para esta y todas las referencias que se hagan a la frase «... de color», ver n. 2 del texto «(De)construyendo latinidades y movidas de descolonización», de las compiladoras de este libro, en p. 10.

La migración y la importación de tales personas como cualquiera de los Estados ahora existentes estime oportuno admitir, no estarán prohibidas por el Congreso antes del año mil ochocientos ocho, pero se puede imponer un impuesto o derecho sobre dicha importación, no superior a diez dólares por cada persona. (Artículo 1, Sección 9 Cláusula 1).⁴

En este caso, el lenguaje de la migración se utilizó para asegurar que los esclavos africanos siguieran siendo importados por otros veinte años, para el beneficio de los nuevos ciudadanos estadounidenses blancos. Como es evidente en la Cláusula de Importación y Migración, la Constitución fungió como una herramienta para la construcción de los Estados Unidos en tanto nación fundada en los ideales de libertad y democracia y para consolidar la identidad de ciudadanos estadounidenses como blancos y creados con libertad individual, en la cual se incluye la libertad de poseer a otros seres humanos. Al mismo tiempo, la identidad de los africanos y afrodescendientes siguió encadenada a la esclavitud y la subhumanidad.⁵

Tres años después de la ratificación de la Constitución, los Estados Unidos implementaron la Ley de Naturalización de 1790 (Naturalization Law of 1790), que permitía la naturalización —entendida como «el derecho a obtener la ciudadanía»— únicamente a los hombres libres, blancos y propietarios de algún bien (terratenientes). Esta limitación demuestra que no todas las personas eran consideradas como buen material para ser ciudadanos. El hecho de que la ciudadanía incluyera

⁴ Todas las traducciones en este trabajo son de la autora.

⁵ Los pueblos indígenas también eran relegados a la subhumanidad. Por ejemplo, en la Declaración de la Independencia de los Estados Unidos, ratificada el 4 de julio de 1776, los autores expusieron sus razones para declarar su independencia de Gran Bretaña. Unas de las razones expuestas en el documento fue que el rey británico incitó a los pueblos indígenas contra las colonias: «Ha suscitado entre nosotros insurrecciones domésticas, y ha tratado de atraer a los habitantes de nuestras fronteras, a los despiadados indios salvajes cuyo gobierno conocido de la guerra, es una destrucción indistinta de todas las edades, sexos y condiciones». En este documento tan fundamental para la creación de la nación, los pueblos indígenas son posicionados fuera de la nación («habitantes de nuestras fronteras») y racializados como «salvajes», que es parte del proceso de deshumanización. Es claro que desde el principio, Estados Unidos no incluyó a los pueblos indígenas como parte de la nación. Sin embargo, aquí me enfoco en las personas de origen africano porque el lenguaje de «migración» se usó para mantenerlos en condiciones de subordinación.

solo a los blancos significa que la nación estaba construyéndose legalmente como una nación blanca.⁶ La gente de color no era considerada un buen material para la ciudadanía y las excluyeron de la posibilidad de convertirse en sujetos políticos.⁷

El impacto del racismo en los inmigrantes del Este y Sur de Europa

Aparte de la exclusión inicial de las personas de color de la ciudadanía, la ideología racial sirvió para construir divisiones entre grupos europeos que impactaron las leyes de inmigración. Por ejemplo, el aumento de la presencia de europeos del Sur y del Este a finales del siglo XIX y principios del siglo XX crearon ansiedad entre los nativistas estadounidenses. Estos grupos de inmigrantes europeos, entre ellos un número considerable de polacos, judíos, italianos e irlandeses eran vistos como cultural y racialmente diferentes a los europeos del Norte y el Oeste, estos últimos considerados como la población original que creó la nación.⁸ Inmigrantes europeos más recientes fueron percibidos como pobres, con poca inteligencia, que no se adaptaban fácilmente. Como respuesta a estas ideas negativas, las leyes de inmigración fueron utilizadas para limitar el número de europeos del Sur y el Este y favorecer a los inmigrantes del Norte y Oeste de Europa. En 1921, el gobierno de los Estados Unidos creó la Ley de Cuotas de Emergencia (Emergency Quota Act of 1921), donde se declaró que el 3 % de las

⁶ La idea de una raza blanca se desarrolló históricamente. Como demostraré en la siguiente sección, no todos los europeos fueron incluidos inicialmente dentro de la idea de la raza blanca y en algunos momentos ciertos europeos, especialmente del Sur y del Este, enfrentaban exclusiones.

⁷ La incapacidad de las mujeres y los hombres sin propiedad para naturalizarse como ciudadanos bajo la ley de 1790 hace evidente que las ideas sobre raza intersectaban con ideas de género y clase en el desarrollo de la ciudadanía de los Estados Unidos y la identidad nacional. Para una discusión más amplia sobre la relación de raza, género y clase en el desarrollo de la nación estadounidense, vea *Unequal Freedom: How Race and Gender Shaped American Citizenship and Labor* (*Libertad desigual: Cómo la raza y el género moldearon la ciudadanía y la labor americanas*), de Evelyn Nakano Glenn.

⁸ Aunque en esta sección me enfoco en los europeos del Sur y del Este, también es importante notar que migrantes irlandeses, que comenzaron a emigrar en grandes cantidades en este tiempo, debido a su historia de colonización por parte de los británicos, también fueron blanco de la exclusión.

personas de cualquier país en el hemisferio del Este establecidas en los Estados Unidos, con la excepción de personas de Asia, podrían inmigrar cada año (Ngai 20). El gobierno había utilizado el censo de 1910 para establecer el número de inmigrantes que podían entrar por país. La preocupación por la inmigración de europeos del Sur y del Este continuó, lo cual contribuyó a la creación de la Ley de Inmigración de 1924 (*Immigration Act of 1924*) (Ngai 22). Esta ley se utilizó para reducir aún más el número de inmigrantes indeseables, la cual retomaba el censo de 1890, año en que había menos europeos del Sur y del Este, y lo redujo a 2 % por año. En 1929 las cuotas se hicieron permanentes, con 150 000 personas autorizadas a inmigrar desde el hemisferio del Este. La ley programó que el 70 % de inmigrantes autorizados serían del Norte y el Oeste de Europa, y que solo el 30 % provendría del Sur y el Este.⁹

Aunque hay pruebas de la discriminación contra los europeos del Sur y del Este dentro de las leyes de inmigración estadounidenses, hay dos hechos importantes que hay que destacar. En primer lugar, la discriminación contra estos grupos de inmigrantes europeos fue conformada por las ideologías raciales desarrolladas anteriormente en relación con las comunidades de color, incluyendo pueblos indígenas y comunidades de origen africano. En segundo lugar, mientras que había límites a su inmigración, no fueron excluidos por completo, a diferencia de los inmigrantes de Asia.

Exclusión de inmigrantes de Asia

En el caso de Asia, el número de inmigrantes aumentó con la fiebre de oro del estado de California a mediados del siglo XIX. Particularmente eran hombres de origen chino, quienes llegaron con la esperanza de enriquecerse. Su inmigración también aumentó con la expansión estadounidense hacia el Oeste, la cual requirió enormes niveles de mano de obra barata. Los Estados Unidos inicialmente recurrieron a China para satisfacer sus necesidades laborales. Sin embargo, cuando los estadounidenses blancos del Este migraron hacia el Oeste, percibieron a

⁹ Además de inmigrantes europeos, la Ley de Inmigración de 1924 tuvo impactos significativos en los inmigrantes mexicanos, incluyendo el establecimiento de la Patrulla Fronteriza y la creación de la categoría de «inmigrante ilegal» (*illegal alien*), tema que discuto en la siguiente sección.

los inmigrantes asiáticos como amenazas y abogaron por su exclusión. Esto, en parte, influyó durante años en la creación de leyes de exclusión dirigidas a inmigrantes de Asia. La primera fue la Ley Page de 1875 (*Page Law of 1875*), con la que, por primera vez, el gobierno federal creó restricciones de inmigración (Luibhéid 2). Por una parte, la Ley Page intentaba limitar el número de inmigrantes asiáticos, llamados de manera despectiva «culíes» (*coolies*), los cuales entraban para trabajar como mano de obra forzada y, por otra, negaba la inmigración de mujeres asiáticas que hubieran sido sexo-servidoras o que estuvieran dispuestas a participar en ese tipo de trabajo. A pesar de que esta ley supuestamente intentaba negar la entrada a mujeres sexo-servidoras, en realidad sirvió para excluir a la mayoría de las mujeres que llegaban de China, y en esencia negaba a inmigrantes chinos la posibilidad de asentarse y formar familias en los Estados Unidos. Así, vemos cómo este atentado contra los cuerpos reproductivos de las mujeres, a través de leyes restrictivas de inmigración, ha sido una herramienta útil en la construcción de la identidad de los Estados Unidos como nación blanca. De esta forma, se creó la percepción de que los hombres de China eran tan pobres que representaban siempre una competencia injusta para la mano de obra blanca, mientras que las mujeres de China eran vistas como inherentemente promiscuas y no aptas para ser madres de los futuros ciudadanos de la nación.

Hay una serie de otras leyes notables dirigidas a inmigrantes de Asia. Por ejemplo, la Ley de Exclusión de Chinos (*Chinese Exclusion Act*) de 1882 marcó a los Estados Unidos como una nación racialmente excluyente. Esta fue la primera vez que este país excluyó completamente a un grupo racial. Se mantuvo en vigor hasta 1943, cuando la Ley Magnuson (*Magnuson Act*) permitió que ciento cinco inmigrantes de origen étnico chino entraran al país por año, volviéndolos elegibles para obtener ciudadanía (Gotanda, 142-143). La exclusión de 1882 fue seguida por la exención de inmigrantes de Japón en 1907 (Ibíd, 136) y la creación de la Zona Asiática de Exclusión (*Asiatic Barred Zone*) de 1917 (Ibíd. 137), la cual excluyó a la mayoría de inmigrantes asiáticos. Las restricciones basadas en orígenes nacionales se terminaron en 1952 con la Ley de McCarran-Walter (*McCarran-Walter Act*). Sin embargo, este acto mantuvo el sistema de cuotas de 1924 y utilizó categorías raciales para continuar las exclusiones. Por ejemplo, esta ley permitía que solo cien inmigrantes de China entraran al año (Ibíd, 146).

Todas las cuotas fueron finalmente eliminadas con la Ley de Inmigración y Nacionalidad de 1965 (*Immigration and Nationality Act of 1965*), también conocida como Ley de Hart-Cellar (*Hart-Cellar Act*). Parte del objetivo de esta ley era prescindir de todas las restricciones racistas. Sin embargo, por primera vez se implementaron limitaciones en el número de inmigrantes del hemisferio global del Oeste, dando ventajas al del Este. A las Américas se les asignaron un total de 120 000 admisiones anuales, mientras que al hemisferio del Este se le asignaron 170 000 (King 247; Ngai 257-258). Lo que esta ley consiguió esencialmente fue crear líneas de espera más largas para inmigrantes dependiendo de su país de origen, lo cual aumentó la inmigración no autorizada de esas naciones (Johnson 1630).¹⁰ La diferencia en el número de admisiones anuales se creó, en parte, para confrontar las historias de exclusión que vivenciaron los europeos del Sur y del Este. Por lo tanto, a pesar de que algunas de estas leyes son presentadas como progresistas, como la Ley McCarran-Walter de 1952 y la Ley de Inmigración y Naturalización de 1965, el racismo y la ideología de la supremacía de los blancos contribuyó a su creación y a la construcción de la identidad nacional estadounidense como esencialmente europea y blanca.

La atención de leyes restrictivas hacia inmigrantes mexicanos/os

A pesar de que las leyes restrictivas de inmigración fueron desarrolladas y encaminadas principalmente hacia inmigrantes de Asia, el enfoque dirigido a inmigrantes latinoamericanos se ha recrudecido. En esta sección analizo las experiencias de inmigrantes mexicanos quienes, debido a la conquista de sus territorios en 1848, la cercanía de México a los Estados Unidos y la pobre situación económica de ese país, conforman el mayor grupo de inmigrantes en los Estados Unidos. Cuando los asiáticos llegados al país estaban siendo excluidos, la continua necesidad de mano de obra barata obligó a los Estados Unidos a escoger a los mexicanos, reconocidos como una fuente ideal de trabajadores, dada su cercanía geográfica. De esta forma, los inmigrantes mexicanos podían

¹⁰ Kevin Johnson, experto en inmigración, nota que inmigrantes de países como México, China, India y las Filipinas, que han sido afectados negativamente por procesos de colonización, enfrentan líneas más largas para entrar a los Estados Unidos que inmigrantes similarmente situados de otros países.

entrar a laborar temporalmente y regresar a su país de origen cuando su presencia ya no fuera necesaria. Así, los Estados Unidos no tenían que invertir en la reproducción de esta mano de obra, cosechaba los beneficios y, cuando los inmigrantes mexicanos ya no fueran útiles, podían ser expulsados. Las restricciones dirigidas a los mexicanos comenzaron en gran medida con la creación de la ya mencionada Ley de Inmigración de 1924 (*Immigration Act of 1924*), la cual estipulaba la conformación de la Patrulla Fronteriza de los Estados Unidos. Con el establecimiento de esta se creó la categoría de «*illegal alien*», o «inmigrante ilegal», y como los mexicanos eran ahora el grupo principal que cruzaba la frontera, dada la exclusión de los inmigrantes de Asia, la identidad de «ilegal» les fue atribuida cada vez más (Ngai 71).

La fusión de «mexicano» e «ilegal» es evidente en las repatriaciones de mexicanos en la década del treinta. Durante la Gran Depresión, como en casi todas las crisis económicas, los inmigrantes se convirtieron en objeto de legislación. El programa de repatriación, empleado por casi una década, en parte se centraba en hacerles las vidas tan difícil a los inmigrantes que estos acababan saliendo del país por su propia «voluntad».

Aproximadamente un millón de personas de origen mexicano fueron repatriadas, algunas a la fuerza, y otras «voluntariamente» (Balderrama y Rodríguez, 151). Alrededor del 60 % de los repatriados eran estadounidenses (Ngai, 72). A pesar de ser ciudadanos y en algunos casos haber vivido más tiempo en territorio estadounidense que muchos ciudadanos blancos, su apariencia mexicana los hacía vulnerables a los ataques de las autoridades migratorias. Esto demuestra que las leyes restrictivas de inmigración son esencialmente raciales. En este caso, no solo inmigrantes indocumentados eran el objetivo, sino también los ciudadanos asociados a los inmigrantes mexicanos, quienes también fueron repatriados.

Con la Segunda Guerra Mundial la economía estadounidense se recuperó y aumentó su necesidad de mano de obra. Como había sucedido previamente, los Estados Unidos utilizaron de nuevo a México para satisfacer esta necesidad. En 1942 se estableció el Programa Bracero (*Bracero Program*), un arreglo entre los dos gobiernos con el objetivo de reclutar trabajadores mexicanos para laborar en los Estados Unidos, de forma especial en la industria agrícola. Aunque los trabajadores reclutados tenían un contrato y un permiso legal para trabajar, la inmigración de personas indocumentadas aumentó con la creación de

redes sociales entre empleadores, contratistas, braceros, y familiares y amigos de los braceros, quienes también eran reclutados ilícitamente para laborar, de manera particular en los campos agrícolas. Mientras que los braceros entraban contratados legalmente, otras personas entraban como trabajadores indocumentados.

El aumento en el número de inmigrantes indocumentados contribuyó a la formación de un sentimiento antiinmigrante no solo por parte de los estadounidenses blancos, sino también por comunidades mexicoamericanas. El fin de la guerra significó una esperanza para muchos en la comunidad mexicoamericana, que se imaginaban que a través de sus contribuciones durante la guerra, finalmente serían vistos y tratados como «americanos». El aumento de los inmigrantes mexicanos que resultó del Programa Bracero fue conceptualizado como un problema, ya que supuestamente limitaba la asimilación de los mexicoamericanos y, por tanto, su inclusión, y bajaba los salarios de ciudadanos americanos, sobre todo de los mexicoamericanos. Esto llevó a muchos en la comunidad mexicoamericana a abogar contra el Programa Bracero y por más restricciones migratorias (Gutiérrez 142-145, 153-155).

El sentimiento antiinmigrante, especialmente antimexicano, contribuyó a la implementación de la Operación Espalda Mojada (*Operation Wetback*).¹¹ Esta Operación fue un programa federal que se centró en la deportación masiva de inmigrantes indocumentados, específicamente mexicanos (Lytle Hernández 167; Gutiérrez 142). Fue creado usando el modelo de las repatriaciones de los años treinta y, de manera similar a ese programa, dio lugar a más de un millón de deportados, muchos de ellos ciudadanos estadounidenses (Gutiérrez 142). La Operación suele ser fechada en 1954. Sin embargo, como lo demuestra la historiadora Kelly Lytle Hernández, la Operación no tuvo lugar solo en 1954, sino que fue una acumulación de fuerzas durante casi una década con una colaboración muy importante y cercana entre los Estados Unidos y México. El gobierno mexicano pidió a los Estados Unidos limitar la inmigración de trabajadores mexicanos por los efectos negativos que causaba en su propio país la pérdida de mano de obra, especialmente para el proceso de industrialización que México experimentaba, y

¹¹ «*Wetback*» es un término despectivo, que significa «espalda mojada», usado en esencia contra inmigrantes mexicanos que se supone entraron a los Estados Unidos «ilegalmente» nadando a través del Río Bravo (conocido como Río Grande en los Estados Unidos).

colaboró en la criminalización y deportación de inmigrantes mexicanos (Lytle Hernández 425).

Es importante señalar la Operación Espalda Mojada como un programa racial. Al igual que las repatriaciones de la década de los años treinta, muchos ciudadanos estadounidenses, junto con personas indocumentadas, fueron objetos de deportación. Esto pone de relieve cómo la restricción de la inmigración y la aplicación de la ley en los Estados Unidos se han impuesto racialmente para marcar a la nación como blanca y a las personas de color como extranjeros que representan una amenaza para la nación, sin importar que sean ciudadanos estadounidenses.

A pesar de la Operación Espalda Mojada, el Programa Bracero continuó hasta 1964. El clamor por parte de los sindicatos, la Iglesia y otras entidades públicas contra los inmigrantes que supuestamente tomaban empleos y reducían los salarios de ciudadanos de los Estados Unidos contribuyó a que terminara el programa. Sin embargo, el fin de este no redujo el número de inmigrantes indocumentados, sino que lo aumentó (Massey y Liang 200; Briggs 141-143; Bean, Edmonston y Passell 1). Al quitarles los permisos para poder estar legalmente en el país, el Estado convirtió a los braceros en inmigrantes indocumentados de la noche a la mañana.

Mientras se preparaba el retorno esperado de los inmigrantes mexicanos, en 1965 el gobierno de México lanzó el Programa de Industrialización de la Frontera (Border Industrialization Program), que permitió el establecimiento de maquilas a lo largo de la frontera entre los Estados Unidos y México. El modelo consiste en establecer fábricas de origen extranjero, en territorio mexicano, las cuales emplean mano de obra barata e incentivos empresariales proporcionados por el propio gobierno de México. Estas maquilas se dedican a ensamblar productos que luego son exportados. Aunque el propósito de estas era absorber a los inmigrantes que regresaban después del fin del Programa Bracero y evitar una mayor emigración, los salarios insuficientes y la proximidad a los Estados Unidos contribuyen a que muchos trabajadores de la maquila eventualmente migren hacia el Norte. Así, el establecimiento de estas fábricas estimula y extiende la inmigración con flujos continuos, en vez de prevenirla.

Como lo comenté anteriormente, la Ley de Inmigración y Nacionalidad de 1965 por primera vez impuso limitaciones en el número de inmigrantes del hemisferio occidental, creando largas filas de espera

para migrar a los Estados Unidos legalmente. Juntos, la Ley de Inmigración y Nacionalidad y el Programa de Industrialización de la Frontera contribuyeron al aumento del número de inmigrantes indocumentados. Este aumento, en particular de inmigrantes no europeos, generó inquietudes nativistas por la presencia de personas marcadas como racial y culturalmente diferentes a los «estadounidenses». Aunque las luchas sobre inmigración a menudo se expresan evitando el lenguaje del racismo, empleando muchas veces otros conceptos como la salud pública, la dependencia, la carga económica, la ilegalidad/criminalidad e incluso el medio ambiente, en el fondo las verdaderas preocupaciones están puestas en la identidad racial y étnica de la nación (Ong Hing, 309).

La criminalización de inmigrantes latinxs

Las transformaciones en el sistema y los patrones de inmigración llevaron a la administración del presidente Jimmy Carter a elaborar un proyecto de ley que abordaría las preocupaciones sobre la inmigración no autorizada. La ley que propuso incluía «sanciones de los empleadores, legalización, y poner más vigor en la frontera» (Calavita 66). Aunque su propuesta no fue aprobada, se formó un comité de dieciséis miembros llamado Comisión Selecta de los Estados Unidos para la Política de Inmigración y Refugiados (*U.S. Select Commission on Immigration and Refugee Policy*), para abordar la cuestión de la inmigración no autorizada que cobraba mayor relevancia. Casi reflejando el proyecto de ley propuesto por Carter, en 1981 la Comisión Selecta publicó un informe que recomendaba sanciones a los empleadores, legalización y mayores recursos para ejercer un mayor control en las fronteras (Ibíd.). En esencia, la conclusión a la que llegó la Comisión Selecta fue que «para mantener abierta la puerta de entrada a los inmigrantes legales, los Estados Unidos deben cerrar la puerta trasera a los inmigrantes ilegales» (*U.S. Select Commission 1981 Report*, citado en Martin 31), una apreciación que aún representa el sentido común de la inmigración no autorizada hasta nuestros días. A partir de este informe, el senador Alan Simpson (Republicano, Wyoming) y el congresista Romano L. Mazzoli (Demócrata, Kentucky) colaboraron y desarrollaron una propuesta de ley de inmigración que trató de atender esta cuestión clave, culminando con la aprobación de la Ley de Reforma y Control de Inmigración de 1986 (*Immigration Reform*

and Control Act of 1986, o IRCA, por sus siglas en inglés). Aprobada durante el mandato del presidente Ronald Reagan, la IRCA cumplió múltiples propósitos, incluyendo un aumento significativo de recursos para la vigilancia del narcotráfico fronterizo y la aplicación de leyes de inmigración.

Aunque la inmigración indocumentada y el uso y venta de drogas eran cuestiones separadas, a nivel federal la criminalización de las drogas fue convertida en el medio principal a través de la cual el gobierno federal reforzaba su papel como agente resistente al crimen. Según el sociólogo Timothy Dunn:

Tras la aprobación de la IRCA en 1986, el tema del tráfico de drogas ilegales ganó trascendencia, eclipsando la inmigración indocumentada como el asunto más urgente de control fronterizo. La cuestión fue formalmente designada como una amenaza para la seguridad nacional por el presidente Reagan en 1986, y la consiguiente guerra contra las drogas fue un elemento prominente de la política interna y externa de los Estados Unidos (Dunn 2).

Las preocupaciones sobre el narcotráfico contribuyeron a que la frontera se militarizara, una estrategia que fue fortificada por la IRCA. Esta militarización incluyó un aumento significativo en recursos para ejercer un mayor control en la frontera (Stumpf 289).

En términos de la IRCA, una preocupación de los capitalistas estadounidenses, especialmente de los agricultores, era que al crear esta ley contra inmigrantes indocumentados, iban a perder el recurso de la mano de obra barata. Los legisladores que crearon la IRCA enfrentaron este problema otorgando legalización a casi tres millones de personas y permitiendo la reunificación de familias. Aunque esta ley parecía ser una solución a la inmigración indocumentada y al tráfico de drogas a través de una mayor vigilancia de la frontera, al permitir la reunificación familiar, fomentó migraciones, especialmente de las esposas e hijos de hombres inmigrantes. El aumento en la presencia de mujeres y niños inmigrantes que entran al país acentuó las angustias y preocupaciones de los nativos, enfocadas en la reproducción de latinas, quienes eran percibidas como problemáticas; cultural y racialmente eran vistas muy diferentes a los «estadounidenses» como para ser capaces de contribuir a la ciudadanía. En resumen, ideológicamente la IRCA unió los temas de inmigración indocumentada, el tráfico

de drogas y sirvió para enfocar la atención racista y nativista contra la reproducción biológica y sociocultural de inmigrantes latinas. El aumento en la presencia de mujeres y niñas inmigrantes fue un momento significativo para el desarrollo de la idea de que los inmigrantes son una carga económica para el país.

Otros factores que contribuyeron a las ansiedades nativistas durante este período fue un aumento en la presencia de refugiados haitianos, cubanos y centroamericanos a principios de los años ochenta. Aunque muchos de estos refugiados estaban tratando de escapar de condiciones sociales, económicas y políticas devastadoras que los Estados Unidos ayudaron a crear en sus países de origen, la respuesta de este país fue restablecer una política de detención a largo plazo, práctica que había sido abandonada en los años cincuenta. Las personas que buscaban asilo político a menudo eran detenidas, en algunos casos indefinidamente, hasta que se establecía su derecho de asilo. Este fue un momento importante en el que la estrategia de detención se enraizó como un método para abordar el tema de la inmigración indocumentada. La forma de detención de inmigrantes indocumentados y refugiados continúa y ha aumentado. En conjunto, el incremento en el uso de centros de detención y el enfoque en la frontera entre los Estados Unidos y México como lugar de criminalidad contribuyeron a la situación contemporánea de detención de inmigrantes que presenciamos hoy, donde 352 882 personas fueron puestas en un centro de detención por autoridades migratorias en 2016 (*U.S. Immigration and Customs Enforcement*) y donde los inmigrantes constituyen casi la mitad de las personas en las prisiones federales (Light, López y González-Barrera) un tema que abordo más adelante y de manera más profunda.

Un momento importante para la criminalización de inmigrantes fueron los cambios legislativos que se llevaron a cabo en 1996. Dos leyes importantes son la Ley de Antiterrorismo y Pena de Muerte Efectiva (*Antiterrorism and Effective Death Penalty Act*) y la Ley de Reforma de Inmigración Ilegal y Responsabilidad de Inmigrantes (*Illegal Immigration Reform and Immigrant Responsibility Act*). En conjunto, estas leyes ampliaron la definición de «delito agravado», la cual aumentó el número de inmigrantes (documentados e indocumentados) considerados «inmigrantes criminales deportables» (*deportable criminal aliens*), donde se incluyen individuos con condenas de delito menor que no lleva sentencia. Las leyes son retroactivas, lo cual significa que no importa cuánto tiempo atrás la persona inmigrante

cometió el delito. Estas leyes también incluyen la creación del proceso de expulsión acelerada (*expedited removal*), que permite a un funcionario de inmigración, en lugar de a un juez, ordenar la expulsión de personas sin tener una audiencia. También estas leyes asignaron un mayor número de recursos a la vigilancia de inmigrantes y la frontera en general. Parte de este proyecto incluye la Sección 287(g) en la Ley de Inmigración y Nacionalidad (*Immigration and Nationality Act*), que es un estatuto que permite a los agentes policíacos estatales y locales aplicar la ley federal de inmigración, la cual empezó a usarse con más vigor en 2002. Los cambios generados con el uso de la fuerza contra la inmigración a través de las legislaciones de 1996 subrayan cómo la inmigración, considerada históricamente una cuestión civil, se fusionó con la delincuencia, y cómo el uso de la «mano dura contra el crimen» (*hard on crime*) vino a moldear las políticas y prácticas migratorias.

Después de los eventos del 11 de septiembre de 2001,¹² la nación fijó su atención aún más en la frontera entre los Estados Unidos y México. En 2003 el INS (Immigration and Naturalization Service) fue desmantelado y sus responsabilidades fueron transferidas al recién creado Departamento de Seguridad Nacional (Department of Homeland Security, o DHS, por sus siglas en inglés). El DHS está compuesto por tres oficinas: Servicio de Inmigración y Control de Aduanas (Immigration and Customs Enforcement, o ICE, por sus siglas en inglés), Aduanas y Protección Fronteriza de los Estados Unidos (U.S. Customs and Border Protection, o USCBP, por sus siglas en inglés) y el Servicio de Ciudadanía e Inmigración de los Estados Unidos (U.S. Citizenship and Immigration Services, o USCIS, por sus siglas en inglés). Como parte de los esfuerzos de controlar la frontera y la inmigración, en 2003 el DHS creó la Operación Endgame (Operation Endgame), un plan para deportar a todos los inmigrantes removibles (*removable aliens*) y «sospechosos de terrorismo» para 2012.

La criminalización de los inmigrantes continuó con la Ley de Protección Fronteriza, Antiterrorismo e Inmigración Ilegal de 2005 (Border Protection, Anti-Terrorism and Illegal Immigration Control Act), también conocida como la H.R. 4437, aprobada en la Cámara de Representantes, pero no en el Senado. La H.R. 4437 intentó categorizar

¹² Aquí me refiero al presunto secuestro de tres aviones de pasajeros el 11 de septiembre de 2001 que fueron utilizados para atacar el World Trade Center, en Nueva York, y el Pentágono, en Washington, DC.

los cruces indocumentados como delitos graves y trató de clasificar cualquier ayuda ofrecida a inmigrantes indocumentados como un delito.¹³ Aunque esta ley fue derrotada, en parte debido a la presión de las movilizaciones a favor de los derechos de los inmigrantes a nivel nacional en 2006, la lucha siguió a nivel estatal. El estado de Arizona utilizó la H.R. 4437 como modelo para crear la S.B. 1070, una ley que intentó definir el ser indocumentado como un crimen en el estado de Arizona, y requiere que agentes de policía que sospechan que una persona es indocumentada deben detenerla para confirmar su estatus legal. Si se descubre que la persona es indocumentada, debe de ser transferida a las autoridades federales de inmigración. En la práctica, la S.B. 1070 dio rienda suelta a la discriminación racial contra comunidades latinxs. En 2012 la Corte Suprema decidió sobre la constitucionalidad de esta ley y sostuvo que la ley federal prevalece sobre la mayoría de las estipulaciones, pero mantuvo la legalidad del requisito que los policías detengan a personas que sospechan están en el país indocumentadamente. Los ejemplos de la H.R. 4437 y la S.B. 1070 demuestran cómo la inmigración es cada vez más imaginada y abordada a través de un marco de criminalidad, y la manera en que el racismo es central en este proceso ya que la aplicación de estas leyes se enfoca en las comunidades latinxs. Una vez más, somos testigos de cómo en los Estados Unidos la ley sirve como una herramienta para construir la nación como blanca.

La elección de Barack Obama en 2008 dio un poco de esperanza a los inmigrantes indocumentados, pues Obama prometió que se realizaría una reforma migratoria bajo su mandato. Sin embargo, la inmigración indocumentada estaba tan relacionada con la criminalidad que fue difícil promover una reforma.¹⁴ La dificultad no solo era en el trabajo con el partido republicano para apoyar una reforma, sino que la idea de la criminalidad de los inmigrantes es tan hegemónica que había mucho trabajo que hacer en el mismo partido de Obama.

¹³ Esta es una estrategia que habían usado anteriormente para castigar a lxs activistas durante el movimiento santuario que intentaba abogar y brindar protección a los centroamericanos que buscaban refugio en los años ochenta.

¹⁴ Cuando la Administración de Obama se dio cuenta de lo difícil que iba a ser aprobar una reforma migratoria su atención se tornó hacia una política más «realizable», la Ley del Cuidado de Salud Asequible (*Affordable Healthcare Act*, también conocida como *Obamacare*).

La estrategia de la administración de Obama en cuanto a la inmigración consistió en hacer cumplir rigurosamente las leyes fronterizas y de inmigración con la intención de abogar por los inmigrantes «merecedores», aquellos sin antecedentes penales y personas que habían creado raíces en el país, especialmente las que fueron traídas a los Estados Unidos durante la infancia o la niñez.¹⁵ Uno de los resultados de la estrategia de Obama en 2012 fue la implementación de la Acción Diferida para los Llegados durante la Infancia (Deferred Action for Childhood Arrivals, o DACA, por sus siglas en inglés), una política que ayudaba a los inmigrantes indocumentados que ingresaron al país menores de dieciséis años, conocidos como «Dreamers», a recibir protección contra la deportación y un permiso de trabajo. Según Hipsman *et al.*, más de 728 000 personas habían recibido la DACA en agosto de 2016, la cual abarca un período de cuatro años desde que fue establecida.

En 2014, el gobierno de Obama también intentó implementar la Acción Diferida para los Padres de Americanos (Deferred Action for Parents of Americans, o DAPA, por sus siglas en inglés), la cual habría otorgado una protección similar a la de la DACA a los padres indocumentados de hijos ciudadanos. Sin embargo, varios estados presentaron demandas contra el gobierno federal cuestionando la constitucionalidad de la DAPA. Después de llevar las demandas a la Corte Suprema, los jueces se dividieron y así la Corte apoyó el fallo de un tribunal inferior que bloqueó el programa. La administración presidencial de Donald Trump no solo bloqueó la DAPA, sino que también intentó deshacerse de la DACA en septiembre de 2017. En respuesta a las críticas por haberlo intentado, Trump sostuvo que estaba haciendo cumplir la ley.

Mientras que Obama inició su presidencia prometiendo una reforma migratoria, la DACA fue la principal política que su administración fue capaz de implementar para dar apoyo a un pequeño porcentaje de inmigrantes indocumentados. Esto se hizo con algunos acuerdos. En lugar de una reforma migratoria, según un artículo reciente del Instituto de Políticas Migratorias (Migration Policy Institute), las estrategias del gobierno de Obama en torno a la inmigración consiguieron dos propósitos (Chishti *et al.*). En primer lugar, en vez de devolver voluntariamente a las personas capturadas durante su cruce por la frontera,

¹⁵ La Administración de Obama definió la niñez como jóvenes de dieciséis años o menos.

una práctica que ya contaba con una larga existencia, dichas personas eran sometidas a un mayor número de procedimientos formales de expulsión, y si los atrapaban nuevamente intentando cruzar la frontera después de haber sido deportados, eran detenidos y enfrentaban cargos criminales. Esta práctica se implementó con la intención de disuadir a los inmigrantes afectados de intentar otro cruce. En segundo lugar, priorizaron la deportación de inmigrantes indocumentados recién llegados y con antecedentes penales. El enfoque en los recién llegados tenía como objetivo prevenir que establecieran raíces en el país, lo cual haría más difícil su deportación. Centrarse en individuos con antecedentes penales demuestra que la criminalización se encarga de proyectarlos como personas malas y desechables. Esta estrategia emplea la lógica, aparentemente natural, de que los individuos que violan la ley deben de ser castigados y responsabilizados. Uno de los principales problemas de esta lógica es que borra el contexto en el que se toman dichas «decisiones» y el proceso en el que ciertas acciones llegan a ser clasificadas como delitos. Los inmigrantes con antecedentes penales a menudo son deportados bajo la categoría de «inmigrante criminal» (*criminal alien*), que es una etiqueta que puede imponerse, por ejemplo, al acusar a inmigrantes indocumentados de «robo de identidad» cuando utilizan documentos legales que no les pertenecen para obtener empleo o servicios públicos. Esto coloca a los que emigran y no tienen documentos en una posición difícil, ya que necesitan documentación legal para trabajar, pero debido a su estatus no pueden obtener los papeles adecuados, de tal modo que cuentan con pocas opciones, entre ellas las del consabido uso de documentos falsos o cambio de identidad. En resumen, una vez que se le haya etiquetado como «inmigrante criminal», el individuo será deportado y se le prohibirá la entrada al país de manera permanente. Si se le captura tratando de cruzar la frontera, es probable que enfrente cargos criminales y pena de prisión.

El enfoque en los inmigrantes con antecedentes penales también debe ser contextualizado dentro de las tendencias penitenciarias de los Estados Unidos. Dicho país encarcela a más personas per cápita que cualquier otro en el mundo y hay evidencia significativa que demuestra que la criminalización es racializada y que el estatus socioeconómico también desempeña un papel importante (Alexander 7-8), lo cual afecta desproporcionadamente a las personas pobres de color, incluyendo a los inmigrantes latinxs (Escobar 25-26).

Uno de los principales puntos de Chishti *et. al.*, es que, a diferencia de la idea generalizada de que el presidente Barack Obama deportó a más inmigrantes que sus predecesores (por lo que obtuvo el apodo de *Deporter in Chief*, o Deportador en Jefe), el registro de deportación de su administración (5 281 115) es mucho más bajo que el de George W. Bush (10 328 850) y Bill Clinton (12 290 905). Aunque la administración de Obama haya deportado menos personas comparado con las de Bush y Clinton, el aumento de expulsiones formales, en contraste con la costumbre de simplemente regresar a las personas capturadas en la frontera, fue significativo, ya que 3 094 208 personas fueron formalmente expulsadas bajo la administración de Obama, frente a los 2 012 539 de la administración Bush y 869 464 de la de Clinton. Una vez expulsado, un individuo no es admitido en los Estados Unidos durante cinco, diez o veinte años, y en algunos casos de manera permanente. Reitero, si los individuos expulsados son atrapados cruzando la frontera, es muy posible que enfrenten cargos criminales por reingreso «ilegal».

El racismo en la aplicación de las leyes migratorias es evidente si hacemos una comparación entre quién constituye la población inmigrante indocumentada en los Estados Unidos y quién es expulsado. Aunque individuos de México, Guatemala, El Salvador y Honduras conforman la mayoría de los inmigrantes indocumentados en los Estados Unidos (Baker y Rytina 5), estos países, excepto El Salvador, son también los que tienen el mayor índice de expulsiones (Simanski 3).¹⁶ Individuos de estos cuatro países latinoamericanos representaron el 72,6 % de la población inmigrante no autorizada en 2012, pero representaron más del 95 % de las expulsiones en 2013. Esto indica que la inmigración, en especial la indocumentada, está racializada en gran medida como latinoamericana. La sobrerrepresentación en expulsiones de personas de México, Guatemala y Honduras demuestra que los latinoamericanos se han convertido en los objetivos principales de las restricciones migratorias.

Como consecuencia de recurrir a las expulsiones formales, en lugar de regresar a inmigrantes capturados intentando cruzar la frontera, se ha intensificado la detención de inmigrantes. En 2000, durante la administración de Clinton, el promedio de la población diaria en detención migratoria era de 19 244 por día (American Civil Liberties Union).

¹⁶ El Salvador representa el 6 % de la población indocumentada en los Estados Unidos y aproximadamente también el 6 % de los expulsados.

En 2005 el número aumentó a 19 712 bajo la Administración de Bush y en 2010 se incrementó a 29 676 en la de Obama (American Civil Liberties Union). Durante 2016, el último año de Obama como presidente, casi 33 000 inmigrantes eran detenidos diariamente.

Aunque los centros de detención oficialmente no son prisiones, sus similitudes son innegables. En primer lugar, los centros de detención y las prisiones tienen como objetivo retener el mayor número de personas posibles y controlarlas por medios similares a los de las cárceles como son el diseño arquitectónico, el uso de guardias y tecnología de vigilancia, entre otras cosas. Además, las condiciones de vida en estos centros se asemejan a las de las prisiones; incluyen, por ejemplo, el uso de esposas y cadenas para trasladar individuos de un lugar a otro, la confiscación de objetos personales, la asignación de camas específicas, la utilización de números en lugar de los nombres propios, el uso de uniformes, la limitación de movimientos físicos y la privacidad, así como el recuento diario de los internos. Además de estas tácticas carcelarias, la violencia vivida en los centros de detención también es similar a la de las prisiones. Los inmigrantes en estos centros de detención encuentran una limitada atención médica y de salud mental, utilizan la segregación como procedimiento disciplinario, padecen de abuso físico, sexual y verbal por parte del personal, especialmente de guardias y oficiales correccionales, y un seguimiento inadecuado de las quejas interpuestas por los detenidos, entre otras formas de discriminación (Patel y Jawetz 3-15). Aunque estas son condiciones que ya existían mucho antes de la presidencia de Obama, la expansión del uso de la detención bajo su administración hizo que más personas inmigrantes fueran vulnerables a estas formas de violencia.

También es preocupante que el uso de detenciones para obtener beneficios financieros esté siendo impulsado por intereses financieros. Es inquietante el origen de los contratos de detención, sean públicos o privados, ya que se trata de un modelo con fines de lucro que impulsa a las instalaciones de detención y carcelarias a encontrar atajos para aumentar sus ingresos. Las instalaciones de detención privadas son una industria que se beneficia económicamente con el aumento de personas encarceladas y detenidas, y cuya rendición de cuentas está dirigida a los inversionistas. Por otro lado, como se mencionó anteriormente, dado que se basa en el sistema penitenciario, este modelo tiende a reproducir muchas de las condiciones que existen en las prisiones, tales como el exceso de personas en las instalaciones, la falta de atención médica, la

mala nutrición, el abuso físico, psicológico y sexual, y las protecciones legales inadecuadas.

Estrategia antiinmigrante en la era presidencial de Trump

Durante su presidencia, Donald Trump utilizó el problema de la inmigración, especialmente el de la mexicana indocumentada, como una herramienta para beneficiar su campaña presidencial, comentando en un momento dado que los inmigrantes mexicanos son criminales y violadores. Como presidente, cumplió su promesa de aumentar la aplicación de leyes migratorias. El 25 de enero de 2017, Trump emitió la orden ejecutiva «Mejorar la seguridad pública en el interior de los Estados Unidos» (*Enhancing Public Safety in the Interior of the United States*). En un memorando fechado el 20 de febrero de 2017, John Kelly, el entonces Secretario del Departamento de Seguridad Nacional,¹⁷ describió la estrategia de la administración para abordar el tema de inmigración.¹⁸ Aunque no profundizaré en todos sus aspectos, es importante destacar algunos de los principales cambios propuestos que amplían significativamente la capacidad del Gobierno de vigilar, detener y deportar a inmigrantes.

La estrategia de la administración de Trump eliminó la lista de prioridades de la administración de Obama, afirmando que el Departamento ya no exceptuará a clases o categorías de inmigrantes removibles de la aplicación de la ley migratoria. Esto significa que todos los inmigrantes indocumentados, tengan antecedentes penales o no, y hayan o no puesto raíces en sus comunidades, son considerados objetos de deportación. La categoría de inmigrantes removibles incluye a las personas declaradas culpables de un delito que no se ha resuelto; a las que

¹⁷ John Kelly asumió el cargo de jefe de Gabinete de la Casa Blanca el 31 de julio de 2017.

¹⁸ Al día siguiente, el 21 de febrero, Matthew Albence, quien dirige la división de Operaciones de Control y Expulsión (Enforcement and Removal Operations, o ERO, por sus siglas en inglés) de la agencia de Inmigración y Aduanas (Immigration and Customs Enforcement) dio una directiva a los 5700 agentes de deportación: «efectivo inmediatamente, oficiales del ERO tomarán medidas de deportación contra todos los inmigrantes removibles que encuentren en el desempeño de sus funciones». Ver <<https://www.documentcloud.org/documents/3889695-doc00801320170630123624.html>>.

han cometido actos que constituyen un delito, aunque no hayan sido acusados penalmente; a las que han cometido fraude o declaraciones falsas de manera deliberada en relación con cualquier asunto oficial ante una agencia gubernamental; a las que han abusado de cualquier programa relacionado con la recepción de beneficios públicos; a quienes están sujetas a una orden definitiva de expulsión, pero aún no han sido deportadas; y a aquellas que de otro modo presentan un riesgo para la seguridad pública o nacional. La directiva amplía considerablemente la criminalización de los inmigrantes, ya que ni siquiera tienen que ser condenados, sino simplemente acusados de alguna actividad delictiva, incluyendo delitos menores, aunque hayan sido absueltos.

Hay otros cambios importantes que hay que destacar. La Agencia de Inmigración y Aduanas (Immigration and Customs Enforcement, o ICE, por sus siglas en inglés), responsable de aplicar leyes migratorias al interior del país, fue instada a contratar 10 000 oficiales y agentes adicionales para satisfacer las necesidades de personal para cumplir con los cambios propuestos. Por otro lado, el programa Comunidades Seguras (*Secure Communities*) fue restaurado y diseñado con el fin de crear enlaces entre las agencias de derecho locales, estatales y federales, cuyos esfuerzos están dirigidos a capturar y transferir a aquellos inmigrantes clasificados por la ICE como «inmigrantes criminales» para su expulsión. Asimismo, se amplió el Programa de Inmigrantes Criminales (*Criminal Alien Program*) utilizado para identificar a los inmigrantes encarcelados en las prisiones federales, estatales y locales, así como a los inmigrantes que huyen de la ley después de cometer un delito. El Programa 287(g), que es parte de la ley migratoria de 1996, también extendió las funciones del ICE, permitiendo a los oficiales de policía estatales y locales ser designados como «oficiales de inmigración» que pueden aplicar las leyes migratorias. La estrategia también disminuye las garantías del debido proceso en algunos casos de deportación y aumenta el uso de la expulsión acelerada (*expedited removal*), la cual ocurre cuando un individuo es expulsado del país sin pasar por procedimientos formales de expulsión; por ejemplo, la posibilidad de ver a un juez de inmigración. La directriz contempla la ampliación del número de centros de detención para inmigrantes, incluyendo personas que solicitan asilo, y que son detenidos en vez de ser liberados en la comunidad mientras sus casos están pendientes. Los padres que traen a sus hijos mediante la contratación de un contrabandista, o coyote, pueden ser deportados o procesados penalmente por contrabando

o tráfico de personas. Utilizando la lógica de que «los extranjeros criminales victimizan a los estadounidenses y a otros residentes legales de manera sistemática», la directiva estableció la Oficina para Víctimas de Inmigrantes Envueltos en Crímenes (*Victims of Immigration Crime Engagement Office*) para crear un puente entre la ICE y las «víctimas de delitos cometidos por inmigrantes deportables».

La administración de Trump continuó sus esfuerzos por crear una pared de doble-capa, pidiendo para el proyecto más de 1,6 mil millones de dólares para su presupuesto de 2018.¹⁹ También apoyó proposiciones migratorias que buscaban cambiar el sistema de migración fundamentado en la reunificación de familias aunque se basa en priorizar a los inmigrantes que posean meritos, como un nivel escolar alto o un estatus socioeconómico elevado. Estos cambios beneficiarían a inmigrantes con más recursos económicos y de países racialmente más blancos.

Las acciones de la administración de Trump incluyen la cancelación de la DACA y los cambios al programa de Estatus de Protección Temporal (*Temporary Protected Status*, o TPS, por sus siglas en inglés). En términos de la DACA, la Administración Trump intentó poner fin a esta orden ejecutiva que había sido promulgada por la del presidente Obama. Esto llevó a una batalla legal que se extendió más allá de la presidencia de Trump. En junio de 2020, la Corte Suprema falló en contra de la rescisión de la DACA. A pesar de que en enero del 2021 el presidente Joe Biden emitió una orden ejecutiva que restablece la DACA, en julio de 2021 un juez federal prohibió al gobierno estadounidense recibir más aplicaciones.

El Estatus de Protección Temporal (TPS) es otra área de inmigración afectada por la administración de Trump. El TPS es un procedimiento que fue establecido por el Congreso de los Estados Unidos en 1990 para permitirle a inmigrantes desplazados por circunstancias extraordinarias en sus países de origen, incluyendo conflictos armados y desastres naturales, la capacidad de permanecer temporalmente en el país. Les protege de deportación y les permite trabajar legalmente. Desde su inicio, desplazados de diez países han recibido el TPS.²⁰ Aunque este estaba destinado a ser un arreglo temporal con la intención de que los

¹⁹ Aunque se aprobó esta cantidad, el proyecto de ley dicta que los fondos solamente se pueden usar para planificar el desarrollo de un muro y limita cualquier construcción de una barrera física a cercas y diques.

²⁰ Los países con TPS incluyen El Salvador, Haití, Honduras, Liberia, Nepal, Nicaragua, Somalia, Sudán, Sudán del Sur, Siria y Yemen.

desplazados regresaran a sus países de origen cuando la situación se estabilizara, en realidad, lo que ha ocurrido es que el TPS se les ha extendido a lo largo de los años, en algunos casos por décadas. La Administración Trump intentó eliminar el TPS. En 2021, la Corte Suprema afirmó que el TPS solamente brinda protección temporal y que las personas que entraron al país sin documentos y recibieron el TPS no son elegibles para solicitar residencia permanente.

La política antiinmigrante de la Administración Trump es la de «cero tolerancia», anunciada por el Fiscal General, Jeff Sessions, en abril de 2018. «Cero tolerancia» exige el enjuiciamiento penal de cualquier persona que intente cruzar la frontera sin documentos. Adicionalmente, padres de familia indocumentados, que cruzan con sus hijxs, enfrentan cargos de contrabando de personas. En la práctica, lo que ha resultado es la separación masiva de familias. Existe evidencia de que la Administración de Trump eligió enjuiciar a adultos con hijxs más que a adultos que cruzaban sin niñxs, lo que implica que la devastación de estas familias fue intencional (TRAC). Más de tres mil niñxs fueron separados de sus familias y muchos fueron recluidos en centros de detención. Varios han denunciado diversas formas de abuso, incluyendo la administración forzada de drogas médicas y abuso físico, psicológico y sexual. La Corte le ordenó a la administración de Trump que reunificara a las familias. Sin embargo, hubo numerosas dificultades que impidieron la reunificación de muchas familias. Adicionalmente, más de cuatrocientos padres y madres se vieron obligados a firmar documentos de deportación y fueron deportados sin sus hijxs. La mayoría de las familias provienen de Centroamérica y buscaban asilo, que es un derecho humano. En su lugar, fueron penalizadas y utilizadas como ejemplo para disuadir a otras personas de tratar de ingresar a los Estados Unidos.

En general, lo que presenciamos con la administración presidencial de Donald Trump fue la continuación del uso de una retórica racializada para expandir la capacidad del Gobierno de atacar a las comunidades inmigrantes. El discurso fundamentalmente racializado de criminalización de los inmigrantes sirvió para permitir que el gobierno federal pareciera que estaba abordando las preocupaciones existentes en torno a la seguridad nacional. Sin embargo, como he documentado a lo largo de este artículo, lo que realmente está en juego en estos procesos de restricción a la inmigración es la construcción de una identidad nacional de los Estados Unidos basada en la supremacía de los blancos.

Conclusión

El origen de la historia de los Estados Unidos muestra cómo se utilizó un lenguaje racista para crear una nación racialmente blanca, como vimos, por ejemplo, con la Ley de Exclusión de los Chinos de 1882 (*Chinese Exclusion Act*). Desde la década del sesenta, se utiliza cada vez más un lenguaje que intenta no ser racializante, como el utilizar el concepto de «criminalidad», para restringir la inmigración a ciertos grupos raciales y crear una apariencia de objetividad. Con la administración de Donald Trump se combinaron lenguajes que evitaban referencias raciales y lenguajes explícitamente raciales y racistas, como los comentarios del presidente Trump sobre la supuesta tendencia criminal de los inmigrantes mexicanos, o su intento por aplicar una prohibición migratoria a los países musulmanes. En ambos casos, ya sea explícito o implícito, el resultado es el mismo: crear un país que, a través de la restricción de inmigración, se constituye como una nación blanca. Ahora esperamos ver qué traerá la administración de Joe Biden.

Bibliografía

- ALBENCE, MATTHEW: «Implementing the President's Border Security and Interior Immigration Enforcement Policies». U.S. Department of Homeland Security, Washington D.C., February 21, 2017. Ver en <<https://www.documentcloud.org/documents/3889695-doc00801320170630123624.html>>. Consultado el 11 julio de 2017.
- ALEXANDER, MICHELLE: *The New Jim Crow: Mass Incarceration in the Age of Colorblindness*. New York, The New York Press, 2010.
- AMERICAN CIVIL LIBERTIES UNION: «The Immigration Detention Boom». Ver en <www.aclu.org/immigrants-rights/frontline-map-us-immigration-detention-boom>. Consultado el 10 junio de 2017.
- BALDERRAMA, FRANCISCO, y RAYMOND RODRÍGUEZ: *Decade of Betrayal: Mexican Repatriation in the 1930s*. Albuquerque, University of New Mexico Press, 2006.
- BAKER, BRYAN y NANCY RYTINA: «Estimates of the Unauthorized Immigrant Population Residing in the United States, January 2012». Office of Immigration Statistics, 2013.
- BEAN, FRANK D., BARRY EDMONSTON y JEFFERY S. PASSEL: *Undocumented Migration to the United States: IRCA and the Experience of the 1980s*. Washington D.C., Urban Institute Press, 1990.

- BRIGGS, VERNON M.: *Immigration and American Unionism*. Ithaca Cornell University Press, 2001.
- CALAVITA, KITTY: «U.S. Immigration and Policy Responses: The Limits of Legislation». *Controlling Immigration: A Global Perspective*, editado por Wayne A. Cornelius, Philip L. Martin y James F. Hollifield. Redwood City, Stanford University Press, 1994, pp. 55-82.
- CHISHTI, MUZAFFAR, *et al.*: «The Obama Record on Deportations: Deporter in Chief or Not?». Washington D. C., Migration Policy Institute, 2017. Ver en <www.migrationpolicy.org/article/obama-record-deportations-deporter-chief-or-not>. Consultado el 18 de mayo de 2017.
- DUNN, TIMOTHY: *The Militarization of the US-Mexico Border, 1978-1992: Low Intensity Conflict Doctrine Comes Home*. Austin, University of Texas, 1996.
- ESCOBAR, MARTHA D.: *Captivity Beyond Prisons: Criminalization Experiences of Latina (Im)migrants*. Austin, University of Texas Press, 2016.
- GLENN, EVELYN NAKANO: *Unequal Freedom: How Race and Gender Shaped American Citizenship and Labor*, Cambridge, Harvard University Press, 2002.
- GOTANDA, NEIL: «Exclusion and Inclusion: Immigration and American Orientalism». En *Across The Pacific: Asian Americans And Globalization*, editada por Evelyn Hu Dehart, 1999, Philadelphia, Temple University Press.
- GUTIÉRREZ, DAVID G.: *Walls and Mirrors: Mexican Americans, Mexican Immigrants, and the Politics of Ethnicity*, Berkeley, UC Press, 1995.
- HIPSMAN, FAYE, *et al.*: «DACA at Four: Participation in the Deferred Action Program and Impacts on Recipients». Washington D. C., Migration Policy Institute, 2016. Ver en <www.migrationpolicy.org/research/daca-four-participation-deferred-action-program-and-impactsrecipients?gclid=CjwKEAjwt07nJBRDG_tvshefHhWQSJABR-cEZlvagymUXkLJh3jEfVZbxD6syVqzyT5O84t2qlAnLBoCUI-Pw_wcB>. Consultado el 4 abril de 2017.
- JOHNSON, KEVIN R.: «Ten Guiding Principles for Truly Comprehensive Immigration Reform: A Blueprint». Detroit, *Wayne Law Review*, vol. 55, 2009, pp. 1599-1639.
- KELLY, JOHN: «Enforcement of the Immigration Laws to Serve the National Interest». Washington D.C., U.S. Department of Homeland Security. February 20, 2017. Ver en <www.dhs.gov/sites/default/

- [files/publications/17_0220_S1_Enforcement-of-the-Immigration-Laws-to-Serve-the-National-Interest.pdf](#)>. Consultado el 15 de mayo de 2017.
- KING, DESMOND: *Making Americans: Immigration, Race, and the Origins of the Diverse Democracy*, Cambridge, First Harvard University Press, 2002.
- LIGHT, MICHAEL T., MARK HUGO LÓPEZ y ANA GONZÁLEZ-BARRERA: «Rise of Federal Immigration Crimes: Unlawful Reentry Drives Growth». Pew Research Center, 18 Marzo, 2014. Ver en <<https://www.pewresearch.org/hispanic/2014/03/18/the-rise-of-federal-immigration-crimes/>>. Consultado el 3 de mayo de 2017.
- LUIBHÉID, EITHNE: *Entry Denied: Controlling Sexuality at the Border*, Mineapolis, University of Minnesota Press, 2002.
- LYTLE HERNÁNDEZ, KELLY: *Migra! A History of the U.S. Border Patrol*, Berkeley, University of California Press, 2010.
- MARTIN, PHILIP L.: «Select Commission Suggests Changes in Immigration Policy—A Review Essay». *Monthly Labor Review*, vol. 105, núm. 2, 1982, pp. 31-37.
- MASSEY, DOUGLAS S. y ZAI LIANG: «The Long-Term Consequences of Temporary Worker Program: The US Bracero Experience», *Population Research and Policy Review*, vol. 8, núm. 3, 1989, pp. 199-226.
- NGAI, MAE: *Impossible Subjects: Illegal Aliens and the Making of Modern America*. Princeton, Princeton University Press, 2004.
- ONG HING, BILL: «Institutional Racism, ICE Raids, and Immigration Reform». *University of San Francisco Law Review*, vol. 44, núm. 2, 2009, pp. 307-352.
- PATEL, SUNITA y TOM JAWETZ: «Conditions of Confinement: Immigration Detention in the United States», Briefing Submission for the U.N. Special Rapporteur for the Human Rights of Migrants. Detention, 2006. Ver en <aclu.org/other/condition-confinement-immigrant-detentionfacilities>. Consultado el 4 abril de 2017.
- SIMANSKI, JOHN F.: «Immigration Enforcement Actions: 2013». DHS Office of Immigration Statistics, September, 2014. Ver en <www.dhs.gov/sites/default/files/publications/ois_enforcement_ar_2013.pdf>. Consultado el 10 abril de 2017.
- STUMPF, JULIET: «The Crimmigration Crisis: Immigrants, Crime, and Sovereign Power». *American University Law Review*, vol. 56, 2006, pp. 367-419.

TRAC: «“Zero Tolerance” at the Border: Rhetoric vs. Reality». Ver en <<http://trac.syr.edu/immigration/reports/520/>>. Consultado el 6 de Agosto de 2018.

U.S. Immigration and Customs Enforcement: «DHS Releases End of Fiscal Year 2016 Statistics». Department of Homeland Security, Dec. 30, 2016. Ver en <www.ice.gov/news/releases/dhs-releases-end-fiscal-year-2016-statistics>. Consultado el 18 de abril de 2017.

ZOLBERG, ARISTIDE R.: *A Nation by Design: Immigration Policy in the Fashioning of America*, New York, Russell Sage Foundation Press, 2006.

Mayanizando el movimiento de migrantes en los Estados Unidos: El hilo del activismo de la diáspora maya

ALICIA IVONNE ESTRADA

El 9 de marzo de 2016 en Miami, Florida, durante el debate de los candidatos presidenciales del Partido Demócrata, Lucía Quiej, guatemalteca de treinta y nueve años y madre de cinco hijos, tomó la palabra.¹ Quiej se dirigió al senador Bernie Sanders y a la exsecretaria de Estado, Hillary Clinton, diciéndoles: «Yo tengo gran dolor, yo y mis hijos».² Procedió preguntando a los candidatos: «¿Qué pueden hacer ustedes para detener las deportaciones y reunificar a las familias?» Debido a que sus cuestionamientos y a su presencia humanizaron a los migrantes en un país que perpetuamente los brutaliza, los medios en español enarbolaron la imagen de Quiej como símbolo de estas luchas. Asimismo, el periódico guatemalteco *Prensa Libre* en uno de varios reportajes sobre dicho debate reafirmó esta imagen al referirse a Lucía Quiej como «la guatemalteca icono de los inmigrantes latinos».³ Pero la visibilidad que estos medios de comunicación dieron a la familia Quiej borró su identidad indígena y, por ende, la presencia de la diáspora maya en los Estados Unidos para inscribirlos así dentro de un imaginario homogéneo latino que se caracteriza como mestizo e hispanohablante.

Después de su pregunta, Hillary Clinton le respondió a Quiej: «Eres muy valiente en venir aquí con tus hijos. Es un acto de coraje que no

¹ El apellido de la familia Quiej significa venado y es uno de los veinte nawales del calendario maya-tzolk'in. En maya-k'iche' se escribe Kej.

² Ver <<http://ahoramismo.com/noticias/2016/03/lucia-quiej-inmigracion-debate-democrata-hillary-clinton-bernie-sanders-deportacion/>>; <<http://www.univision.com/noticias/elecciones-2016/el-gesto-de-la-noche-enrique-acevedo-traduce-al-oido-de-una-indocumentada>>.

³ Ver <<https://www.prensalibre.com/guatemala/migrantes/guatemalteca-que-cuestiono-a-clinton-y-sanders-entro-a-pie-a-ee-uu>>.

sé si muchas personas entienden. Voy a proteger a los niños y la voy a proteger a usted». ⁴ Más allá de que las promesas de ambos candidatos no se materializaron, el comentario de la exsecretaria de Estado y ex primera dama proyecta a los Estados Unidos como un protector pastoral de las mujeres y sus familias. Ya que como Michel Foucault explica el poder pastoral del Estado, en este caso representado por Clinton, se adhiere a la noción cristiana de salvación. ⁵ De esta forma, no solo afirma la imagen de los Estados Unidos como un país benevolente, sino también eclipsa su histórica y continua participación en el despojo de tierras y territorios de los pueblos indígenas. ⁶ De hecho, semanas después del debate demócrata Lucía Quije y sus hijos estaban a punto de perder su vivienda por no poder pagar el alquiler de su pequeño apartamento en Homestead, Florida. ⁷ Pocos medios de comunicación reportaron el inminente desalojo de los Quije de la misma forma en que hicieron caso omiso de su descendencia maya y sus razones por migrar. Esta invisibilidad colectiva de la diáspora maya suprime, tal como hace el Estado, la violencia histórica y sistemática que sigue marcando sus vidas.

La campaña política agresivamente antiinmigrante de Donald J. Trump y su subsecuente llegada a la presidencia en enero de 2017 creó más odio, incertidumbre y miedo en todo el país. Bajo estas amenazas, mis colaboraciones con Flor y Teresa se enfocaron en proyectos formales e informales que incluían segmentos multilingües (español/k'iche'/kaqchikel) en el programa radial *Contacto Ancestral* que informaban a la comunidad sobre los cambios de leyes migratorias. ⁸ Al mismo

⁴ Ver <<http://www.univision.com/noticias/elecciones-2016/el-gesto-de-la-noche-enrique-acevedo-traduce-al-oido-de-una-indocumentada>>.

⁵ Ver Michel Foucault: «The Subject and Power», *Critical Inquiry*, vol. 8, núm. 4, verano de 1982, pp. 777-795.

⁶ Cabe recordar que la administración de Bill Clinton en 1994 extendió el muro e incrementó la presencia de patrullas fronterizas a través de la «Operation Gatekeeper».

⁷ Allan Burns en *Maya In Exile: Guatemalans in Florida* (23) nos dice que aparte de Indiantown, «otras comunidades con significantes poblaciones mayas [en Florida] incluyen West Palm Beach, Homestead, Boynton Beach, Immokalee, and Okeechobee». La traducción de la cita del inglés al castellano es mía.

⁸ En julio de 2003, un colectivo de diez migrantes mayas de Guatemala fundó el programa de radio *Contacto Ancestral*, el cual tiene su sede en Los Ángeles, California. El programa se transmite los lunes por la noche de 10:30 a 11:30 p.m. en la estación de radio comunitaria KPFK y en <www.kpfk.org>. Para más infor-

tiempo, se grabaron las historias orales de Flor, Teresa y Margarita a fines de 2016 e inicios de 2017.⁹ Dos de estas grabaciones fueron en persona y la otra por teléfono. Las narraciones orales como las de ellas, que tienen como objetivo crear conciencia sobre las experiencias y condiciones específicas de las comunidades mayas en los Estados Unidos, formaron parte de estos esfuerzos multifacéticos. Mis colaboraciones por más de una década con Flor y Teresa se han centrado en los derechos de las mujeres indígenas y las luchas de los migrantes. Teresa me presentó a Margarita a fines de 2016. Flor, Teresa y Margarita han estado luchando por los derechos territoriales de los pueblos originarios por más de veinte años en espacios locales, nacionales e internacionales.

Frecuentemente en su trabajo organizativo Flor, Teresa y Margarita incorporan las narraciones orales como componente central en la construcción de la memoria histórica de sus comunidades. Una práctica que la ganadora del Premio Nobel de la Paz (1992), Rigoberta Menchú Tum, llama «tradición milenaria». Como organizadoras, Flor, Teresa y Margarita también transmiten las narraciones orales a estudiantes y miembros de comunidades no mayas para crear conciencia sobre el genocidio, la lucha por la tierra y los derechos de las mujeres indígenas. Además, en Guatemala, el uso de testimonios ha sido fundamental para buscar justicia por los crímenes cometidos durante el genocidio tal como lo evidencia el Informe del Proyecto Interdiocesano «Recuperación de la Memoria Histórica». Asimismo, las tres activistas afirman conscientemente su agencia discursiva para impugnar la manera en que la diáspora maya es invisibilizada dentro de espacios homogéneos como los medios de comunicación y el Estado.

La narración oral de sus experiencias de vida se hizo en castellano –su segunda lengua–. El idioma materno de ellas es el k'iche'. Flor,

mación sobre *Contacto Ancestral* vea mi artículo «Ka Tzij: The Maya Diasporic Voices from Contacto Ancestral». *Latino Studies* (2013). 11, núm. 2: 208.

⁹ Los nombres de las tres activistas mayas han sido cambiados para proteger sus identidades. Ellas seleccionaron sus seudónimos. Las ciudades de residencia y comunidades de origen en Guatemala también han sido omitidas. En este capítulo Teresa, Flor y Margarita se identifican como mayas. En Guatemala y en la diáspora quienes se identifican como mayas asumen una identidad colectiva y politizada que va más allá de las fronteras de los estados-naciones. La afirmación de una identidad maya también implica ser partícipe en la reivindicación de sus derechos culturales, territoriales y sociales (Bastos, 2003; Fischer y McKenna Brown, 1996).

de cuarenta y tres años de edad, y Margarita, de cuarenta y cinco, residen y trabajan en California. Teresa, de treinta y siete años, en Kansas. Teresa y Margarita participaron en organizaciones no gubernamentales (ONG) mayas en Guatemala. Estas organizaciones desempeñan trabajos sobre la lucha por los derechos de las mujeres, los campesinos y los pueblos originarios. Flor militó en el Ejército Guerrillero de los Pobres (EGP) de la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca (URNG). Después de la firma de los Acuerdos de Paz del 29 de diciembre de 1996, para sobrevivir Flor se vio obligada a trabajar durante varios años en algunas de las innumerables maquiladoras que se han extendido rápidamente en el país.¹⁰ En su esfuerzo por cambiar las condiciones de explotación que sufren miles de guatemaltecos, Flor participó en sindicatos laborales. Sin embargo, estas condiciones no cambiaron y a su vez la violencia en contra de activistas continuó. Dicha situación la forzó a migrar a los Estados Unidos.

Las propias experiencias narradas por Flor, Teresa y Margarita vinculan el genocidio, la persistente violencia estatal contra sobrevivientes y sus descendientes en Guatemala con su migración. De hecho, ilustran vidas que han estado marcadas por los desplazamientos perpetuos, la deshumanización y explotación. Estas experiencias están enraizadas en la violencia sistemática constituida históricamente, por lo que el teórico peruano Aníbal Quijano llama la colonialidad del poder, que mantiene estructuras de poder cimentadas en jerarquías de raza y diferencia establecidas durante los procesos del colonialismo.¹¹ A su vez, la filósofa feminista María Lugones nos recuerda la forma en que la noción de género ha sido parte integral de este sistema jerárquico que

¹⁰ La industria maquiladora en Guatemala se inició en los años ochenta. Apoyadas por el interés de los Estados Unidos y Corea del Sur, comienzan a extenderse rápidamente, incluyendo áreas del altiplano como Chimaltenango. Después de la firma de los Acuerdos de Paz, con mínimo o sin ningún apoyo, muchos excombatientes mayas, como Flor, se vieron obligados a trabajar en las maquilas. Al igual que en otros países, las condiciones de trabajo en Guatemala son deplorables. (Para más información sobre el tema ver «El empleo femenino en la maquila textil en Guatemala y las transformaciones en las relaciones de género» por María José Paz Antolín (2001); «Zones of Exploitation: Korean Investment on Guatemala» por Kurt Petersen, ver en <http://www.multinationalmonitor.org/hyper/issues/1992/12/mm1292_10.html>).

¹¹ Ver «Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina», Aníbal Quijano en *Dispositio*, 24.51 (1999): 137-148. También «Coloniality and Gender» por María Lugones en *Tabula Rasa*, núm. 9, 2008, pp. 73-102.

perdura hoy día. Por lo tanto, el reciente genocidio guatemalteco que sigue desplazando a miles de personas es una manifestación de estas estructuras racistas y patriarcales.

Tomando este marco teórico como punto de partida, comienzo el capítulo argumentando que la migración de miles de mayas –como Flor, Teresa, Margarita y Lucía Quiej– a los Estados Unidos tiene sus raíces en el genocidio y su impacto incesante en las vidas de los sobrevivientes y sus descendientes. Además, sostengo que al homogenizar a los migrantes latinoamericanos los medios de comunicación producen otra capa de violencia en contra de los migrantes mayas. Sugiero que este mecanismo discursivo borra las experiencias y luchas específicas de las diásporas indígenas como también su presencia y existencia. Sin embargo, al emplear prácticas ancestrales de supervivencia, como narraciones orales y el uso de indumentarias regionales, las mujeres activistas mayas desafían esos discursos dominantes y afirman conscientemente su agencia discursiva. Concluyo señalando las diferentes estrategias organizativas que utilizan en su vida cotidiana mientras luchan por sobrevivir y construir un sentido de comunidad en la diáspora.

Genocidio y desplazamiento

La violencia del colonialismo, incluyendo el genocidio, continúa manifestándose en diferentes formas para las comunidades mayas en Guatemala desde el período colonial, la República, los treinta y seis años del conflicto armado apoyado por los Estados Unidos (1960-1996) y la actual era neoliberal. La socióloga guatemalteca Egle Martínez Salazar explica el genocidio como «un proceso que no necesariamente comienza con el asesinato masivo, sino con la enseñanza de una mentalidad que niega la humanidad a grupos cuya humanidad ha sido cuestionada durante siglos»¹² (137). Si el genocidio guatemalteco tiene sus raíces en la deshumanización histórica de las comunidades mayas, este proceso no deja de existir con las muertes de los sujetos que el Estado erradicó, sino que permanece después de esas muertes (Feierstein 2013; Martínez Salazar 2012). Por lo tanto, los miles de mayas asesinados en Guatemala durante el conflicto armado indican

¹² A menos que aparezca señalado, las traducciones de textos del inglés al castellano son mías.

un aspecto del genocidio, pero no su totalidad, ya que también incluye la criminalización y el desplazamiento de sobrevivientes, así como la destrucción de sus medios de subsistencia y sus vidas.

Por lo tanto, no es coincidencia que la migración maya a los Estados Unidos se acreciente en los años ochenta durante el apogeo de las políticas genocidas dirigidas por los generales Romeo Lucas García (1978-1982) y Efraín Ríos Montt (1982-1983). A lo largo de sus dictaduras implementaron escuadrones de la muerte, Patrullas de Autodefensa Civil (PAC), políticas como la de *tierra arrasada* y masacres dirigidas como las de Panzós (1978) y la Embajada de España (1980), entre más de seiscientas otras más. Para los migrantes mayas, estas políticas y prácticas genocidas no son un aspecto de su pasado, sino que están muy enraizadas en su presente. En la diáspora, como ha sido el caso en Guatemala, a menudo tienen que visibilizar estas experiencias vividas bajo las sombras de negaciones tanto de políticas estatales como en los entornos sociales.

En una de varias entrevistas con el periódico *Prensa Libre*, Lucía Quiej comparte una memoria de su infancia marcada por el genocidio: «Ya no me acuerdo del pueblo, solo que vivía en la montaña. Caminaba varios kilómetros para ir a la escuela, recuerdo que en la guerra mataban a muchos agricultores, mataban a gente inocente». ¹³ Aunque la violencia del genocidio le niega el hecho de poder nombrarlo como tal, las masacres permanecen presentes en su vida incluso al salir de Guatemala. Asimismo, su peregrinación diaria y el acceso limitado a solo una educación primaria restringieron las posibilidades de mejorar sus condiciones de vida. La violencia que causó tantas muertes también la desplazó. Como ella misma se lo relató al periodista guatemalteco Josué León, en 1993 la madre de Quiej pagó a un *coyote* para llevar a su hija a los Estados Unidos, ya que «en su tierra los querían matar». ¹⁴ A los treinta y nueve años, Quiej es parte de una generación que nació durante la guerra, sobrevivió el genocidio, y cuya vida cotidiana sigue siendo moldeada por ello.

De la misma manera, Teresa comparte: «Tengo tres hermanas y dos [hermanos]. Mi mamá y mi papá [que falleció]. Somos sobrevivientes

¹³ Ver <<http://www.prensalibre.com/guatemala/migrantes/guatemalteca-que-cuestiono-a-clinton-y-sanders-entro-a-pie-a-ee-uu>>.

¹⁴ Ver «El anhelo de Lucía: que las familias vuelvan a estar juntas en EE.UU.» por Josué León en *Prensa Libre*, 11 de marzo de 2016, ver en *ibíd.*

del genocidio. Hemos perdido un primo y una prima. Fueron secuestrados. Hoy en día aún no los encontramos. Fueron secuestrados por el Ejército». La declaración de Teresa muestra que la desaparición forzada y el terror creado por el Estado son otros elementos de la violencia sistemática que continúa impactando a sobrevivientes décadas después de la firma de los Acuerdos de Paz. Para sobrevivientes, como Teresa y su familia, la búsqueda perpetua de los desaparecidos mantiene rastros de la violencia genocida en sus vidas cotidianas. El asesinato del padre de Teresa cuando ella tenía tres años continúa siendo una herida abierta. Con dificultad, recuerda que su padre «fue perseguido. Para huir de la persecución se fue en la costa sur. Mi padre fue a trabajar en la plantación de Escuintla. Allí mi padre fue asesinado en el ochenta y tres [y] quedamos huérfanos».¹⁵ Su asesinato eliminó el núcleo familiar y al principal proveedor de su subsistencia y también marco el inicio de su desplazamiento forzado.

En 1984, un año después del asesinato del padre de Teresa, la Comisión Guatemalteca de Derechos Humanos estimó que al menos 250 000 niños guatemaltecos habían perdido a uno de sus padres como resultado de las masacres y la violencia del Estado.¹⁶ En el Quiché, donde según el gobierno guatemalteco el 80 % de la población es maya, el número de huérfanos ascendió a más de 24 000 ese año. Teresa y sus hermanos estaban entre ellos. Mientras su padre realizó la migración inicial a la costa sur guatemalteca como un esfuerzo por salvar su vida y la de su familia, después de su asesinato ellos tuvieron que abandonar su comunidad. La madre de Teresa y sus hermanos mayores se vieron obligados a buscar formas de asegurar su escaso sustento. Esas luchas de subsistencia, así como la migración forzada y las separaciones familiares continúan hoy día. En 2015, Teresa y sus hijos fueron obligados a dejar Guatemala y migraron a los Estados Unidos. Después de trabajar por décadas en una de las organizaciones mayas más prominentes del país, las amenazas de muerte se volvieron frecuentes. Sobreviviente del genocidio y conociendo el destino de su padre, Teresa se dio cuenta de que ella igualmente tenía que irse esta vez, no solo de su comunidad, sino también del territorio guatemalteco.

¹⁵ Teresa señala que su padre estaba «obligado a participar en las patrullas, o patrullas civiles como las llamaban». Se fue a la costa con la esperanza de salvar su vida y la de su familia.

¹⁶ Ver el informe de la Comisión Guatemalteca de Derechos Humanos de 1984.

De igual forma, Flor tenía entre tres y cuatro años cuando su familia «cayó víctima del Ejército». Ella explica que, durante las políticas de tierra arrasada del general Efraín Ríos Montt, el Ejército «incendió la casa de mi abuelo donde vivía mi madre. Y luego mi madre nos llevó a mí y a mis otros hermanos a la capital. De esta manera, la guerra nos dejó sin hogar, sin una familia. Tengo algunas tías y tíos que fueron asesinados por el Ejército y algunos que fueron desaparecidos [y no han sido encontrados]». Al igual que Lucía y Teresa, el genocidio eliminó el núcleo de la familia y el tejido social de la comunidad como también las formas colectivas de subsistencia. Una vez en la capital, Flor recuerda, con un dolor profundo, que ella y su familia se vieron obligados a buscar comida en los basureros para sobrevivir.

El Proyecto de Recuperación de la Memoria Histórica (REMHI) señala que, en las regiones del altiplano donde se implementaron políticas de tierras arrasadas y Patrullas de Autodefensa Civil (PAC), como las que vivieron Flor y Teresa, el 80 % de la población fue desplazada.¹⁷ Muchos se fueron a la capital y otros, como Margarita, a ciudades donde no hubo una violencia masiva como las del altiplano. Entre 1982-1983, Margarita tenía once años y recuerda que en la comunidad del altiplano donde creció, vivieron «muy de cerca la experiencia de las desapariciones forzadas». Señala que estas experiencias incluyeron la muerte de muchas personas de su comunidad. Recuerda que, aunque era una niña y no entendía los contextos del genocidio, «podía ver los cuerpos de personas asesinadas». Explica, además, que su padre, un comerciante, «era dueño de una camioneta *pick-up*. Y todos los que tenían automóviles en nuestra comunidad no fueron obligados por el Ejército a patrullar en lo que se llamaba autodefensa civil, pero tuvieron que recoger los cadáveres que estaban en las orillas de los caminos». Estas personas también eran responsables de llevar los

¹⁷ Las Patrullas de Autodefensas Civiles (PAC) fueron creadas en 1981 durante la dictadura del general Romeo Lucas García y continuaron bajo el régimen del general Efraín Ríos Montt. La Comisión Interamericana de Derechos Humanos en el informe «Reclutamiento Forzado para las Patrullas de Autodefensas Civiles» indica que las primeros PAC fueron institucionalizadas por el ejército guatemalteco en el departamento de El Quiché. Posteriormente en los departamentos de Huehuetenango, Sololá, Totonicapán, Chimaltenango, Alta Verapaz, Petén, San Marcos y Suchitepéquez. Bajo el mando del Ejército, las PAC estuvieron implicados en más de 1731 casos de abusos contra los derechos humanos y participaron en 342 masacres.

cuerpos mutilados a la morgue. Si bien la familia de Margarita no fue directamente afectada por la desaparición forzada o los asesinatos, sus experiencias comunitarias estuvieron marcadas por el terror, las torturas, el desplazamiento y la colaboración forzada con el Ejército. El informe del REMHI señala, además, la inmensidad de este terror «ya sea en forma de masacres o apariciones de cadáveres con signos de tortura, el horror era tan masivo que desafiaba la imaginación. Esta escandalosa muestra de violencia ejercida por el Ejército y las fuerzas policiales estuvo acompañada por la ausencia de cualquier posibilidad de recurso a las autoridades judiciales capaces de detener los ataques» (Archidiócesis de Guatemala, 9). Consiguientemente, tanto las muertes como la violencia se convierten en parte de una experiencia corporal compartida por todos los que la presenciaron. A medida que los mayas se vieron obligados a migrar a otro lugar con la esperanza de salvar sus vidas y sobrevivir al terror, llevaron consigo estas memorias y sus luchas colectivas.

Margarita recuerda que, en 1986, tres años después de que su padre se viera obligado a colaborar con el Ejército, su familia se mudó a otro departamento y a ella la enviaron a estudiar a Antigua, una ciudad predominantemente mestiza con una alta presencia de extranjeros, entre ellos norteamericanos y europeos. En el transcurso de su educación formal y su vida en Antigua, símbolo histórico guatemalteco del poder colonial, el contexto del conflicto armado y el genocidio se borran de la memoria colectiva de la ciudad y de los libros de historia leídos en las aulas de su escuela.¹⁸ La invisibilidad sistémica del genocidio dentro de la historia nacional produce otra capa de violencia racial y de género, ya que discursivamente borra las experiencias de las mujeres mayas, sus familias y comunidades. Estos múltiples silencios, que incluyen masacres y desapariciones forzadas, revelan los intentos oficiales del Estado guatemalteco y sus aliados por erradicar la existencia de los pueblos mayas. Por lo tanto, las vidas, trabajo y luchas de la diáspora maya en los Estados Unidos deben ser contextualizadas dentro de este marco histórico y social.

¹⁸ Construida con el trabajo forzado de los mayas, Antigua fue la capital de la Capitanía General de Guatemala, la división administrativa del Imperio Español. Las ruinas de iglesias coloniales y la arquitectura de estilo barroco español conservada en la ciudad son un recordatorio visible del poder colonial.

Resistiendo la invisibilidad en el Norte

La migración maya a los Estados Unidos se hizo más visible a fines de los años setenta. En la década de los ochenta, aproximadamente 10 000 mayas residían y trabajaban en Los Ángeles (Loucky y Moors 214). A medida que el genocidio se intensificó, las migraciones forzadas se incrementaron no solo desde el altiplano a la capital, y a México, sino también a los Estados Unidos. La recepción en el «Norte» incorporó otra capa de violencia y exclusión para los sobrevivientes del genocidio que llegaron a dicho país. Aunque los mayas tenían un legítimo «temor fundado de persecución», como lo estipula la Ley de Refugiados de los Estados Unidos de 1980 y los Convenios de Ginebra, sus solicitudes de asilo a menudo fueron rechazadas. Sus casos de asilo fueron negados rutinariamente con el argumento de que los guatemaltecos eran «inmigrantes económicos» en busca del «sueño americano» como tantos otros que ingresaban al país (Ibíd.).¹⁹ Por ejemplo, en 1984, durante el apogeo de las masacres, la desaparición forzada y la política de tierra arrasada, solo se otorgó el 0,4 % (3 de 761) de las solicitudes de asilo de los guatemaltecos (Ibíd.). El alto rechazo a dichas solicitudes de asilo político demuestra un intento por ocultar la participación de los Estados Unidos en el genocidio.²⁰ Al mismo tiempo, sistemáticamente posicionó a los guatemaltecos y mayas en la sombra de la «ilegalidad», que como sugiere el antropólogo Nicholas de Genova, no es simplemente una calificación a consecuencia del cruce fronterizo no autorizado, sino un estatus creado para mantener a los migrantes como trabajadores explotables (214).

¹⁹ Hasta la fecha, a los guatemaltecos se les niega el asilo rutinariamente en los Estados Unidos. Por ejemplo, entre 1991-1999, el mayor número de casos (37 986) fueron de guatemaltecos, pero menos del 5 % de los solicitantes recibieron asilo (Yearbook of Immigration Statistics: Refugees and Asylees. Department of Homeland Security. En <<https://www.dhs.gov/immigration-statistics>>.)

²⁰ Documentos desclasificados demuestran que, para febrero de 1982, cuando muchas de las masacres se estaban llevando a cabo en el altiplano guatemalteco, los Estados Unidos tenían conocimiento e información de estas estrategias militares que tenían como propósito destruir comunidades mayas porque presuntamente apoyaban a la guerrilla. Ver «The Guatemalan Military: What the U.S. Files Reveal. National Security Archive Electronic Briefing Book, núm. 32: Document 20», National Security Archive at the George Washington University, ver en <<https://nsarchive2.gwu.edu/NSAEBB/NSAEBB32/index.html>>.

La firma de los Acuerdos de Paz de Guatemala en 1996 marcó oficialmente el final del conflicto armado, pero no la violencia y la criminalización en contra de los sobrevivientes. La impunidad que dejó el genocidio persiste durante el período de posguerra. Por esta razón, la antropóloga Victoria Sanford afirma que el telón de fondo del genocidio y la impunidad en Guatemala ha intensificado aún más la violencia extrema que aflige al país en la actualidad (104). Esto es evidente en las violentas persecuciones del Estado contra activistas, sobrevivientes y líderes comunitarios quienes buscan justicia a los crímenes cometidos durante el genocidio y a su vez siguen luchando por el derecho a la vida.²¹ Frente a esta negación violenta y perpetua de su subsistencia y existencia, en las últimas cuatro décadas miles de mayas han continuado migrando al Norte. El censo de los Estados Unidos de 2010 estima que hay 1,3 millones de guatemaltecos viviendo en ese país. Los académicos y activistas sugieren que de esos 1,3 millones aproximadamente 500 000 son mayas (Jiménez Mayo 2010; Brown y Odem 2011); mientras que el Migrant Policy Institute (MPI) estima que 723 000 guatemaltecos son indocumentados. Estas estadísticas sugieren que los migrantes mayas guatemaltecos en los Estados Unidos tienden a ser indocumentados y, por lo tanto, explotables y desechables. En consecuencia, no es coincidente que las redadas de inmigración más grandes en la historia estadounidense, New Bedford, Massachusetts (marzo de 2007); Chattanooga, Tennessee (abril de 2008); Postville, Iowa (mayo de 2008) y Mississippi (agosto de 2019)

²¹ Los activistas mayas continúan siendo violentamente asesinados en Guatemala. El 15 de enero de 2014, Juan León Tuyuc, hermano de Rosalina Tuyuc (miembro fundadora de la Coordinadora Nacional de Viudas de Guatemala y ganadora del Premio Niwano de la Paz en 2012), fue severamente golpeado y asesinado. En el funeral, su familia compartió que cada hueso y órgano del cuerpo de Juan León Tuyuc estaba destrozado. En su columna semanal de *Prensa Libre*, la periodista kaqchikel Francisca Gómez Grijalva señaló que el 3 de enero de 2013, Vicente Tuyuc Velásquez, hermano de Juan y Rosalina Tuyuc, también había sido violentamente asesinado, ver en <http://www.prensalibre.com/opinion/Juan-Leon-Tuyuc_0_1070892927.html>. Ellos están entre los muchos que continúan siendo asesinados, como, por ejemplo, Víctor Leiva, miembro fundador de Caja Lúdica (2011), Catalina Mucú Maas, Alberto Coc Caal y Sebastian Xuc Cac (2011) de la Asociación Ak' Tenamit; Antonio Pérez de León, Jacinto Brito (2017) y Juana Reymundo (2018), entre varios miembros de Comité de Desarrollo Campesino (CODECA) y otros más.

afectaron desproporcionadamente a migrantes maya-k'iche', kaqchikel, q'ajob'al y mam.

En su conmovedor relato personal de la redada de Postville, Iowa, el intérprete con certificación federal Erik Camayd-Freixas recuerda que el proceso de deportación acelerada en el que fueron sometidos los empacadores de carne, muchos de ellos mayas, se parecía extrañamente a una cadena de montaje, donde también se procesaban en masa (127). Agrega que le quedó claro «que aparte de su nacionalidad, que se impuso a sus pueblos en el siglo XIX, los [mayas] también eran nativos americanos, con grilletas» (124). Anteriormente he señalado que el proceso de deportación acelerado al que se les ha sometido a los trabajadores mayas ilustra las múltiples formas de discriminación que confrontan, ya que muchos de los detenidos tenían un dominio limitado del castellano (Estrada 2013). Esta falta de acceso a los idiomas coloniales, inglés/español, complica las condiciones sociales y laborales para los migrantes indígenas. Por ejemplo, muchos de los jóvenes mayas que trabajaron en Agriprocessors Inc., la empacadora de carne en Postville, fueron violentamente maltratados a diario incluso por supervisores hispanohablantes que les discriminaban precisamente por ser indígenas. Sonia Porras-Konrad, una de las abogadas que representó a muchos de los trescientos noventa detenidos, la mayoría kaqchikeles, describió la violencia cotidiana que sufrían los trabajadores: «fueron tratados como animales, fueron insultados, [los supervisores] les arrojaban trozos grandes de carne» y trabajaban horarios largos.²²

Además, para muchas mujeres mayas la falta de alfabetización en español/inglés las pone en una posición social extremadamente precaria, ya que son más susceptibles a diversas formas de injusticias que van desde salarios no pagados hasta estafas en trámites de inmigración. Flor, que vive en una comunidad predominantemente maya en California, dice que en la última década: «He visto más mujeres y he visto más necesidades para las mujeres. Algunas no pueden hablar español. No hablan español ni inglés. Es más difícil para las mujeres». Aunque no hablar inglés se convierte en una lucha compartida para muchos migrantes latinoamericanos, para las mujeres mayas que no hablan español, o que hablan el idioma con un acento marcado, produce otras capas de discriminación y marginación. El binomio español/inglés mencionado por Flor revela la forma en que se mantienen estas

²² En entrevista el 28 de julio del 2008 en el programa de radio *Contacto Ancestral*.

hegemonías lingüísticas en las comunidades latinas de los Estados Unidos. Por ejemplo, muy pocos medios latinos incluyen los idiomas y las experiencias migratorias de las comunidades indígenas. Al hacerlo, borran las voces y también a los sujetos indígenas de estas presuntas luchas compartidas.

Flor, a su vez, explica que no tuvo «mucha escolaridad. Solo terminé... bueno... no terminé el primer grado [de primaria]. Así que ha sido muy difícil aprender inglés. Cuando voy a la escuela, están enseñando a escribir y a hablar [inglés]. Y, bueno, no puedo aprender a escribir porque no aprendí. Hablar [inglés] he aprendido un poco». Sus dificultades muestran que la adquisición del lenguaje está vinculada a las posiciones raciales y socioeconómicas que afectan el acceso a la educación formal. Como el teórico argentino Walter Mignolo señala que la falta de alfabetización de los pueblos indígenas ha sido, desde el proceso de colonización, un marcador significativo que se usa para justificar su Otridad (53). Para mujeres migrantes mayas, como Flor, su falta de alfabetización y su limitado conocimiento de español y del inglés consolida aún más su condición de mano de obra explotable y desechable.

El uso del traje regional, así como la falta de alfabetización, se convierte en un marcador más de la Otridad de las mujeres indígenas. La antropóloga maya-k'iche' Irma Alicia Velásquez Nimatuj narra cómo ella, al igual que otras mujeres indígenas, cotidianamente confrontan el racismo en Guatemala precisamente por usar sus trajes regionales en espacios públicos. Velásquez Nimatuj explica que estas estructuras violentas han «invadido cada área de nuestras vidas, la vivimos y sentimos a través de palabras y actos discriminatorios en autobuses urbanos y rurales, en oficinas públicas y privadas, en las calles, en restaurantes, en *campus* universitarios, en escuelas y colegios públicos y privados, en áreas de esparcimiento e incluso en lugares de culto» (523). De igual manera, Flor comparte que desde la elección de Donald J. Trump a la presidencia en 2017:

Es más difícil ponernos nuestro traje, porque ahora los insultos en público han aumentado. Antes era como «tu traje es hermoso, ¿podemos tomar una foto?» Pero ahora con la administración hay más odio, más racismo. Algunos cuando nos ven con nuestros trajes comienzan a insultar, ofender. Ellos piensan que, porque

tenemos el traje, no saben de dónde es, y piensan que somos de México [y dicen] «México fuera de aquí. Sal de aquí».

Aunque Flor sugiere que durante la Administración Obama no fueron atacadas por usar su traje regional, las solicitudes de una foto muestran otras formas en que a las migrantes mayas y su cultura siguen siendo relegadas a la Otredad, lo cual se manifiesta a través de la folclorización y mercantilización. Es decir, el consumo folclorizado y los ataques racistas («fuera de aquí») revelan el aspecto transnacional (Guatemala/Estados Unidos) del racismo que confrontan las mujeres mayas en ambos territorios nacionales. Mientras que para Flor su traje regional marca visiblemente una membresía particular de comunidad (maya), en el contexto racial estadounidense su identidad étnica es ilegible. Sin embargo, incluso dentro de la violencia de los procesos del colonialismo, el traje regional se ha mantenido como un texto cultural externo que articula la resistencia de las mujeres y los pueblos incluso en la diáspora (Otzoy 1996; Gabriel Xiquín 2002; Velásquez Nimatuj 2011).

Tejiendo estrategias de sobrevivencia

Históricamente, bajo el colonialismo, el cuerpo del sujeto indígena se ha sometido, literal y de manera simbólica, a la opresión y violencia, pero a su vez ha sido un sitio de resistencia ancestral, dignidad, vida y conocimiento. En su trabajo sobre los refugiados mayas guatemaltecos en México, el antropólogo maya-jakalteko Víctor Montejo sugiere que mantener el tejido y la vestimenta regional ayudó a los refugiados a poder tolerar las dificultades del exilio (144). De esta forma, el sujeto maya en el exilio reafirma su identidad y también expresa su historia y conocimiento de una manera corporal a través del uso de sus trajes regionales. Por otra parte, en el contexto de la diáspora maya en Los Ángeles este conocimiento ancestral, como he escrito en otros espacios, se sigue transmitiendo tanto en esferas públicas (ondas radiales o mercados) como privadas. Estas prácticas corporales sirven como herramientas esenciales de sobrevivencia ya que a través de ellas la diáspora maya transmite sus historias, memorias, cultura, y conocimientos a múltiples generaciones en dicha ciudad (Estrada 2017).

Para Velásquez Nimatuj, el uso del traje se convierte en parte de una permanente resistencia ancestral. Ella señala que siempre que se ve a los mayas con el traje regional «a las clases dominantes se les recuerda el fracaso de sus esfuerzos por hacernos desaparecer, que van desde el genocidio hasta la coerción ideológica. Cinco siglos de humillación no han logrado poner de rodillas al pueblo maya» (524). Estas formas de racismo persisten en la diáspora ya que a menudo las mujeres mayas, cuando usan su traje regional, son abiertamente discriminadas tanto por estadounidenses como por otros migrantes latinoamericanos. Sin embargo, Flor y otras mujeres de su comunidad en California continúan tejiendo y usando sus trajes regionales. Dichas acciones impugnan las formas violentas en que los códigos y prácticas culturales mayas son borrados por la sociedad dominante y latina. Flor explica que el sentido de comunidad entre ella y otras mujeres mayas les sirve para continuar usando sus trajes: «Bueno, si somos tres o cuatro nos ponemos de acuerdo. Nos llamamos por teléfono y decimos “Oye, ¿vas a usar tu traje hoy?” “¿Te vas a poner el tuyo?” “Sí”. “Bueno, bien, usémoslo”. Entonces, somos tres o cuatro y eso nos da un poco más de valor». La descripción de Flor de las formas que ellas responden al racismo persistente que enfrentan a diario en Estados Unidos demuestra las diversas estrategias utilizadas para afirmar su agencia. De esta manera, las mujeres, a su vez, crean lo que la antropóloga maya-kaqchikel Irma Otzoy llama «un tipo de “identidad común” como respuesta a la restricción geopolítica impuesta sobre el uso de la ropa maya» (153). Es decir, vestir sus trajes en público construye una identidad y un sentido de comunidad que también cruza fronteras generacionales y geopolíticas. Particularmente cuando los trajes y materiales tales como hilos, patrones y telares son a menudo traídos o enviados desde Guatemala a sus hogares en los Estados Unidos. Este movimiento de los textiles, así como el acto consciente de usar el traje, reproduce una conexión íntima con su tierra/territorio incluso en la diáspora.

Además, Teresa, que vive en Kansas y en una comunidad maya pequeña, señala que usar el traje regional y hablar k'iche' en el hogar y en espacios públicos es esencial para reafirmar la identidad y los derechos colectivos de los pueblos indígenas: «En nuestra casa, lo que no queremos perder es nuestro idioma, así como nuestro traje. En mi caso y el de mi hija salimos usando nuestros trajes para afirmar nuestra

identidad y que tenemos una cultura. Es parte del reclamo de nuestros derechos como pueblos. También con otros amigos de nuestro pueblo hablamos nuestro idioma». La explicación de Teresa enfatiza la relación dialéctica entre el lenguaje y los textiles mayas como prácticas centrales en los esfuerzos transnacionales de resistencia. Esto se debe a que el lenguaje y los textiles comunican la historia, filosofía, espiritualidad y creatividad de los pueblos originarios. Como explica Otzoy, al «usar el traje, las mujeres mayas demuestran su identidad e imparten una lección sobre la resistencia cultural activa. El traje también le proporciona al mundo un texto para leer» (147). Es por eso que para Teresa usar los trajes regionales y hablar k'iche' en su hogar y en público constituye una afirmación cotidiana de sus derechos como pueblos indígenas. De esta manera, las mujeres mayas expresan, educan y transmiten conscientemente dichas prácticas ancestrales. Otzoy también nos recuerda que tanto el lenguaje como el «lenguaje codificado en los tejidos “hablan” de los mayas como pueblo, de sus raíces, de sus vidas y de sus causas» (149). Por lo tanto, al usar sus trajes en espacios públicos, las mujeres migrantes afirman sus vidas, historias, y su lugar en las ciudades y comunidades de los Estados Unidos donde viven y trabajan. En consecuencia, hablar k'iche', así como usar el traje regional, sirven como signo central que sostiene un hilo de continuidad cultural e histórica en la diáspora.

Aunque menos visibles, las narraciones orales se convierten en otro aspecto esencial en la construcción y sobrevivencia de la comunidad.²³ La escritora Laguna Pueblo, Leslie Marmon Silko, explica que «contar historias entre la familia y los miembros de la comunidad sirvió como ensayo grupal de estrategias de sobrevivencia que habían funcionado para la gente Laguna Pueblo durante miles de años» (XVIII). Ella enfatiza particularmente que contar y compartir historias orales no es solo relegado a escritores que inventan o crean historias ficticias, sino que es un acto y práctica que todos comparten en la comunidad (XIX). Silko agrega que en las comunidades Laguna Pueblo «todos [pueden] contar historias, y todos [se sienten] responsables de recordar historias y volver a contarlas» (XIX). Su descripción de la narración Laguna

²³ Para un análisis de las textualidades orales en las comunidades maya yucatecas vea *Telling and Being Told Storytelling and Cultural Control in Contemporary Yucatec Maya Literatures*, de Paul M. Worley (2013).

Pueblo sitúa los textos orales y el acto de narrar como un aspecto central de las prácticas textuales indígenas.

Flor, Teresa y Margarita continúan esta práctica en la diáspora. El acto de grabar sus historias personales sobre el genocidio y su subsecuente migración «al Norte» demuestra la afirmación de Silko de que hay un sentido de responsabilidad para recordar y volver a contar estas historias. De hecho, es a través de sus memorias personales del genocidio que se construye una historia más amplia y colectiva de la diáspora maya en los Estados Unidos. Conscientes de estas dinámicas y prácticas, activistas como Flor emplean otras estrategias para la transmisión de la memoria. Flor recuerda que antes de migrar a los Estados Unidos, y sabiendo que su regreso sería suspendido por muchos años, visitó el lugar al que una vez llamó hogar y que el ejército guatemalteco destruyó violentamente:

Antes de venir a este país mi madre y yo fuimos a El Quiché a tomar fotos. Uno de nuestros vecinos dijo que las pocas paredes restantes de la casa donde nací [y que el Ejército quemó] se estaban cayendo. Quería las fotos para que haya pruebas, en caso de que mis hijos crecieran en los Estados Unidos y puedo explicarles y tener alguna prueba de qué ocurrió.

Estas fotos de memorias fragmentadas y violentas no solo funcionan como materiales para la evidencia histórica, sino también como vínculos entre el genocidio y su posterior residencia en los Estados Unidos. Anticipando la necesidad de sus hijos a estas conexiones materiales, ella trae las fotos tomadas días antes de su partida. Las fotos, ella espera, darán testimonio de las huellas de lo que alguna vez fue su hogar y su comunidad. Asimismo, las fotografías capturan vestigios de los horrores que sobrevivieron. De esta forma, enmarcan sus vidas en los Estados Unidos como sobrevivientes del genocidio y como pueblos con una comunidad, una cultura y una historia.

Durante las grabaciones de sus historias orales las hijas pequeñas de Teresa y Flor estuvieron presentes. Teresa explicó que aprendió esta práctica organizativa de su madre. A los diez años de edad, ella participó activamente en la organización de mujeres en la que su madre pertenecía:

Empecé a organizar junto con mi madre. Poco a poco comencé a entender el dolor profundo de las mujeres. Fue muy difícil y es

por eso que querían organizarse. Creo estaba en cuarto grado [de primaria] cuando comencé a ayudar. A menudo les pidieron listas [de sus maridos desaparecidos] y ninguna podía leer y escribir. Yo transcribía las listas y lo que ellas decían. Luego compartía con otras mujeres.

Es a través de la transmisión intergeneracional de estas historias orales que Teresa aprende a entretener las experiencias de su familia con las de su comunidad. Estas narraciones orales de genocidio y sobrevivencia contadas por mujeres, como su madre, brindan lecciones esenciales que fortalecen el compromiso y el activismo de Teresa. Confiándole en transmitir las narrativas con otras mujeres mayas, a los diez años Teresa asume la responsabilidad de compartirlas con múltiples generaciones y comunidades. Estas lecciones y prácticas de sobrevivencia continúan para Teresa y Flor al compartir sus memorias del genocidio al lado de sus hijas, aunque ya no en su comunidad, pero persistiendo en la diáspora. Leslie Marmon Silko explica que el contar y volver a contar estas «viejas historias y nuevas historias» es esencial, porque «nos dicen quiénes somos y nos permiten sobrevivir» (XXVI). Para Silko, si las comunidades indígenas no tienen acceso a estas historias, «no tienen nada» (XXVI). Las mujeres migrantes mayas en los Estados Unidos cuentan estas historias como sobrevivientes del genocidio y las hilan con sus nuevas experiencias que relatan las diversas formas de discriminación, marginación, sobrevivencia y resistencia en la diáspora. Y a medida que ellas transmiten estas historias a sus hijas, hijos, miembros de sus familias, comunidades y a personas no mayas enfatizan su sobrevivencia, así como sus habilidades organizativas y formas de resistencia.

Conclusión: Activismo en la diáspora

Los procesos diarios de sobrevivencia descritos por Flor, Teresa y Margarita en sus narraciones orales se combinan con el surgimiento de estrategias de organización más formales en los Estados Unidos. Su memoria histórica del genocidio y las maneras en que continúan afectando sus vidas, familias y comunidades, conscientemente arraigan su activismo en la diáspora. Estas prácticas locales y transnacionales no solo atienden las necesidades inmediatas de sus comunidades, sino

también los vacíos y silencios producidos dentro de los estados, organizaciones latinas y medios de comunicación.²⁴

En este capítulo he demostrado cómo las luchas de las comunidades mayas en la diáspora suelen estar marcadas por estrategias de organización tanto formales como informales. Por ejemplo, Flor explica que «cuando alguien acaba de llegar les compramos comida, ropa, jabón y les ayudamos con algo de dinero para el alquiler». Cuando le pregunté cómo recaudan los fondos para asistir a los recién llegados, ella menciona que su pareja es miembro de un equipo de fútbol integrado por migrantes mayas de diferentes comunidades del altiplano guatemalteco. Con los años se dio cuenta de que después del partido de fútbol, independientemente del resultado, los jugadores y sus compañeros parecen estar más dispuestos a ayudar en la comunidad. Además, afirma que después de una larga semana de trabajo intenso el juego ayuda a todos a liberar el estrés. El aspecto colectivo del fútbol también sirve como un recordatorio de las relaciones y colaboraciones comunitarias. Flor comparte que es en las reuniones posteriores al partido que discuten los problemas que afectan a sus comunidades y solicitan fondos para los necesitados. Estas formas organizativas de abordar las necesidades cotidianas de su comunidad manifiestan nuevos valores y prácticas comunitarias, así como reafirman otras.

Sin embargo, Margarita advierte que organizarse en la diáspora es difícil, porque «no hay una organización maya fuerte» y hace falta mucho apoyo. Agregando que los migrantes mayas continúan sufriendo las repercusiones del genocidio «porque lo vivieron»; sin embargo, muchos de ellos «no conocen su raíz». Su participación en varias asociaciones y grupos mayas busca «ayudarlos a comprender la historia de nuestro país, [ya que] muchos de ellos no lo saben». Es por esto que la transmisión intergeneracional de las memorias del genocidio sigue siendo esencial en la construcción de organizaciones mayas transnacionales de una manera más formal.

Igualmente, Teresa, quien vive en una pequeña ciudad de Kansas, sostiene que «las luchas por los derechos de las mujeres indígenas no tienen fronteras». Y, por esta razón, en los Estados Unidos «queremos organizar una red de mujeres indígenas. Será muy difícil, pero queremos crear una organización de mujeres migrantes indígenas.

²⁴ Prácticas similares también son empleadas por las comunidades de la diáspora zapoteca en los Estados Unidos. Ver Lynn Stephen: *Transborder Lives: Indigenous Oaxacans in Mexico, California and Oregon* (2007).

Aprovecharemos la tecnología, aunque no somos expertas». A su vez, Teresa, hablando en su idioma k'iche', insta a otros migrantes mayas que «*Qonojel kujriqitaj wa ral pa we Unión Americana xo b'a rech jun wokonik, chuq'ab xuqunje uchjixik jun utzalaj kaslemal*». ²⁵ Sus declaraciones y prácticas amplían los modos de organización al situar las luchas locales dentro de un marco transnacional. De esta manera, Flor, Teresa y Margarita replantean las formas en que se habla y contextualiza la migración maya a los Estados Unidos, desafiando particularmente el lenguaje empleado por el Estado y los medios de comunicación que homogeneizan su desplazamiento como migrantes económicos en busca del «sueño americano». El continuo activismo de Flor, Teresa y Margarita amplía las luchas indígenas y propone estrategias organizativas para incluir la floreciente diáspora maya en los Estados Unidos. Al hacerlo, aseveran firmemente su existencia y lugar mientras luchan por sobrevivir y reclamar, lo que Hannah Arendt llama, su «derecho a tener derechos» (296).

Bibliografía

- ARCHIDIOCESE OF GUATEMALA: *Guatemala, Never Again!*/REMHI, Recovery of Historical Memory Project: Maryknoll, N.Y.: Orbis Books; CIIR; Latin America Bureau, 1999.
- ARENDT, HANNAH: *The Origins of Totalitarianism*, New Edition, Harcourt Brace & World, 1966.
- BASTOS, SANTIAGO y MANUELA CAMUS: *Entre el Mecapal y El Cielo: Desarrollo del Movimiento Maya en Guatemala*, Guatemala, FLACSO, 2003.
- BROWN, WILLIAM y MAY ODEM: «Across Borders: Guatemala Maya Immigrants in the US South». *Southern Spaces: An Interdisciplinary Journal about Regions, Places, and Cultures of the US South and Their Global Connections*. . Ver en <<http://southernspaces.org/2011/living-across-borders-guatemala-maya-immigrants-us-south#sthash.HrqXRsXb.dpuf>>. Consultado el 16 de febrero de 2011.
- BURNS, ALLAN: *Maya in Exile: Guatemalans in Florida*. Temple University Press, 1993.

²⁵ Traducción del k'iche' al castellano por Teresa: «Todas y todos los que nos encontramos acá en la Unión Americana debemos organizarnos, luchar, y defender una vida digna».

- CAMAYD-FREIXAS, ERIK: «Interpreting after the Largest Ice Raid in US History: A Personal Account». *Latino Studies*, vol. 7, núm. 1, 2009, pp. 123-139.
- ESTRADA, ALICIA IVONNE: «(Re)Claiming Public Space and Place: Maya Community Formation in Westlake/MacArthur Park», *U.S. Central Americans: Reconstructing Memories, Struggles and Communities of Resistance*, compiladoras Karina O. Alvarado, Alicia Ivonne Estrada y Ester E. Hernández, University of Arizona Press, 2017, pp. 166-187.
- : «Ka Tz'ij: The Maya Diasporic Voices from Contacto Ancestral». *Latino Studies*, vol. 11, núm. 2, 2013, pp. 208-227.
- FEIERSTEIN, DANIEL: «Political Violence in Argentina and its Genocidal Characteristics». *State Violence and Genocide in Latin America: The Cold War Years*, editado por Marcia Esparza, Henry R. Huttenbach y Daniel Feierstein, New York, Routledge, 2013, 44-63.
- FISCHER, EDWARD F. y R. MCKENNA BROWN (comps.): *Maya cultural activism in Guatemala*. University of Texas, 1996.
- FOUCAULT, MICHEL: «The Subject and Power», *Critical Inquiry*, vol. 8, núm. 4, verano de 1982, pp. 777-795.
- GABRIEL XIQUÍN, CALIXTA: *Tejiendo los sucesos en el tiempo: Weaving Events In Time*. Yax'Te Books, 2002.
- GENOVA, NICHOLAS DE: *Working the Boundaries: Race, Space, and «Illegality» in Mexican Chicago*. Duke University Press, 2005.
- HAMILTON, NORA y NORMA CHINCHILLA STOLTZ: *Seeking Community in a Global City: Guatemalans and Salvadorans in Los Angeles*, Temple University Press, 2001.
- JIMÉNEZ MAYO, EDUARDO: «Maya USA: The Immigration Reform and Control Act of 1986 and its Impact on Guatemalan Maya in the United States». *International Journal of Critical Indigenous Studies*, vol. 3, núm. 2, 2010, pp. 29-44.
- LOUCKY, JAMES y MARILYN MOORS (eds.): *Maya Diaspora: Guatemalan Roots, New American Lives*. Temple University Press, 2000.
- LUGONES, MARÍA: «Coloniality and Gender». *Tabula Rasa*, núm. 9, 2008, pp. 73-102.
- MARTÍNEZ SALAZAR, EGLA: *Global Coloniality of Power in Guatemala: Racism, Genocide, Citizenship*. Lexington Books, 2012.
- MIGNOLO, WALTER: *The Darker Side of the Renaissance: Literacy, Territoriality, and Colonization*, University of Michigan Press, 1995.

- MONTEJO, VÍCTOR: *Voices from Exile: Violence and Survival in Modern Maya History*, University of Oklahoma Press, 1999.
- OTZOY, IRMA: «Maya Clothing and Identity». *Maya Cultural Activism in Guatemala*, University of Texas Press, Institute of Latin American Studies, 1996, pp. 141-155.
- QUIJANO, ANÍBAL: «Coloniality of Power and Eurocentrism in Latin America», *International Sociology*, vol. 15, núm. 2, 2000, pp. 215-232.
- PAZ ANTOLÍN, MARÍA JOSÉ: «El empleo femenino en la maquiladora textil en Guatemala y las transformaciones en las relaciones de género», *Anuario de Estudios Centroamericanos*, Universidad de Costa Rica, 27 (2): 35-55, 2001.
- SANFORD, VICTORIA: «From Genocide to Femicide: Impunity and Human Rights in Twenty-First Century Guatemala», *Journal of Human Rights*, vol. 7, núm. 2, 2008, pp. 104-122.
- SILKO, LESLIE MARION: *Storyteller*, Seaver Books, 1981.
- STEPHEN, LYNN: *Transborder Lives: Indigenous Oaxacans in Mexico, California and Oregon*. Duke University Press, 2007.
- United States Census, 2010, <<http://factfinder.census.gov/faces/table-services/.jsf/pages/productview.xhtml?src=CF>>. Consultado el 15 de agosto de 2018.
- VELÁSQUEZ NIMATUJ, IRMA ALICIA: «Transnationalism and Maya Dress». *The Guatemala Reader: History, Culture, Politics*, compiladores Greg Grandin, Deborah T. Levenson y Elizabeth Oglesby. Duke University Press, 2011, pp. 523-531.
- WORLEY, PAUL M.: *Telling and Being Told Storytelling and Cultural Control in Contemporary Yucatec Maya Literatures*, University of Arizona Press, 2013.

Hacia diálogos interdisciplinarios en los estudios sobre latino/as en los Estados Unidos: revisiones epistémicas para evitar invisibilizaciones

[ANA NIRIA ALBO DÍAZ](#)

Desgraciadamente, nada hace pensar que la dolorosa aunque fiera imagen de Caliban tienda a ser innecesaria, porque se hubiese desvanecido la temible imagen del Próspero. Por el contrario, hoy, a más de medio milenio de 1492, cuando se inició el actual reparto de la Tierra; a más de un siglo del 1898 que reveló nuestra patética modernidad, tiene más vigencia que nunca. Es deber nuestro insistir en que si la humanidad no es otro experimento fallido de la Naturaleza, solo saldrá a flote (en caso de hacerlo) con la rosa náutica toda en las comunes manos constructoras.

FERNÁNDEZ RETAMAR

En el año 2016 estaba en un taller con jóvenes estudiantes de la California State University en Northridge dialogando, aparentemente, sobre identidad y juventud. Digo «aparentemente» porque siempre que esos dos conceptos se unen el caos puede reinar debido a sus naturalezas poco estáticas y permeables. Casi al concluir, y después de ver un video sobre el proyecto cubano Nuestra América, una de las jóvenes que me seguía en esta locura se me acercó y me dijo: «Gracias, por primera vez entiendo que ser mitad puertorriqueña y mitad chicana no tiene que ser un conflicto».

La identidad latina es una construcción social en cuyo interior se cruzan otras identidades que muchas veces son invisibilizadas, incluso desde las experiencias de las investigaciones sociales y culturales que se realizan. Develar los diálogos interdisciplinarios que sobre estas comunidades se tienen hoy y la posibilidad de apropiarnos para ello de epistemologías del Sur, es nuestro principal objetivo. Tendremos en cuenta cómo la política vertebró muchos de estos estudios significando el motor impulsor, casi creador, de esa latinidad como identidad que no solo implica pertinencia a una minoría, sino clasificación de diferentes respecto a la «mayoría». Se evaluará la presencia de estudios de las

comunidades indígenas, afrolatinas, y de jóvenes dentro de los estudios sobre latinos intentando mostrar nuevos caminos desde posturas críticas e integradoras de saberes y experiencias provenientes de los países emisores.

A partir de la perspectiva cultural, la identidad de la sociedad estadounidense se ha definido desde sus primeros momentos en consonancia con el ser blancos, europeos occidentales, protestantes y de habla inglesa (White, Anglosaxon and Protestant, WASP, por sus siglas en inglés). Esta característica de la identidad conlleva a la exclusión sistemática de ciertos grupos sociales que también integran dicha sociedad y que no se corresponden con los paradigmas antes expresados.

Sin embargo, la noción de una identidad WASP, internalizó patrones de exclusión dirigidos hacia otros grupos de extranjeros en diferentes períodos de la historia de los Estados Unidos. Desde los primeros momentos de la fundación de la nueva nación, personajes importantes de la historia oficial, tales como Benjamin Franklin, consideraban a los inmigrantes alemanes como una amenaza a la identidad de la nascente república. De igual manera, dichos prejuicios afectaron a grupos sociales suscritos a creencias religiosas diferentes a la protestante.

Un ejemplo lo fueron los inmigrantes judíos. Ellos han sido objeto de discriminación en razón de sus creencias religiosas. No obstante, la experiencia de los inmigrantes de raza blanca, que otrora fueran víctimas de la xenofobia, se disipó con la llegada de las segundas generaciones. Sin embargo, otra realidad permea la integración de las poblaciones inmigrantes no blancas.

Desde inicios del siglo XXI se habla con mucha fuerza de la latinización e hispanofobia en los Estados Unidos. Ambos procesos responden a la creciente presencia en el territorio del Norte de población de origen latinoamericano y/o caribeño y a los impactos socioculturales y políticos de dicha presencia.

Precisamente, la relación que tiene la identidad con los modelos culturales brinda parte de las respuestas al por qué pensar lo latino como un bloque único, homogéneo, no es el camino correcto, si se trata de latinidad en los Estados Unidos. Sin embargo, aunque son ya bastantes los teóricos e investigadores que dentro y fuera del propio territorio estadounidense se han acercado al tema de la diversidad al interior de la latinidad, las posiciones desde las que lo hacen por lo general buscan la diversidad a partir de los cruces con las identidades nacionales o

sexuales y solo en casos excepcionales¹ se encuentran posturas desde lo racial y étnico, como lo ejemplifica este fragmento:

Los datos del censo 2010 en los Estados Unidos indican que hay aproximadamente 1,1 millón de guatemaltecos que viven en dicho país y la comunidad más grande reside en Los Ángeles, California.² Sin embargo, estas estadísticas no son representativas ya que muchos guatemaltecos indocumentados no llenaron los formularios del censo. Por otra parte, el censo no proporcionó una categoría étnica, ni lingüística, para las comunidades mayas. De estas estadísticas algunos académicos indican que hay aproximadamente 500 000 emigrantes mayas que viven y trabajan en los Estados Unidos (Jiménez Mayo, 2010; Brown y Odem 2011). Un análisis de estos datos también sugiere que Los Ángeles tiene la mayor comunidad de guatemaltecos y mayas en ese país. La representación en el censo estadounidense de los guatemaltecos como un grupo nacional homogéneo borra la existencia, contribuciones y las experiencias de los emigrantes mayas. En el marco del conteo oficial la diáspora maya se categoriza como ilegible y por lo tanto, invisible (Estrada).

El término de invisibilización, aunque no es nuevo en las Ciencias Sociales, y se aplica con regularidad, aún no ha sido definido ni analizado completamente. Se usa para dar cuenta de un hecho real, un grupo social que la sociedad en su mayoría no hace evidente o una mayoría omitida y discriminada por las élites en el poder. La invisibilización está relacionada con la discriminación de minorías —o mayorías tradicionalmente omitidas y oprimidas— étnicas, sociales y culturales; razón por la cual también se asocia con la vulnerabilidad social.

Los cursos de Estudios Culturales que actualmente se enseñan en los seminarios virtuales del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, dedican más de un temario a la discusión de los procesos de asimilación, aculturación e integración social de los migrantes e incorporan novedosas definiciones como *alteridades históricas* de Rita

¹ Se pueden señalar los casos de Juan Flores y Miriam Jiménez para los temas relacionados con la afrolatinidad y en el caso de los indígenas desplazados o migrantes en los Estados Unidos a Alicia Estrada y Stefano Varese.

² Ver <<http://factfinder.census.gov/faces/tableservices/jsf/pages/productview.xhtml?src=CF>>.

Laura Segato, para designar a grupos sociales cuya manera de ser otros en el contexto de la sociedad nacional se deriva de esa historia y hace parte de esa formación específica (Véase Segato 1999).

Las formas de alteridad histórica propias de un contexto no pueden ser sino engorrosamente trasplantadas a otro contexto nacional. Y los vínculos entre las mismas no deben establecerse sin esa mediación necesaria, a riesgo de que caigamos en un malentendido planetario o, lo que es peor todavía, que imponamos un régimen de clivajes propios de un contexto específico a todo el mundo –lo que no sería, ni más ni menos que subordinar el valor de la diversidad, hoy emergente, al proyecto homogeneizador de la globalización. En otras palabras, es a partir del horizonte de sentido de la nación que se perciben las construcciones de la diferencia (Segato 2007).

Por tanto, en la construcción de la nación norteamericana la alteridad histórica latina constituye una expresión de las construcciones de sentido de la diferencia, pero que solo se da al interior de esa nación. Aunque en otros sitios del sistema mundo se hable de latinos, es única la connotación simbólica a partir de una identidad cultural determinada por percepciones sociales delimitadas por las normas y prácticas socioculturales establecidas por esa nación.

Cuando Rita Laura Segate acuñaba su concepto, lo hacía desde un espacio epistemológico en el que se ponía en duda la certeza defendida de un pluralismo global que no es más que un arma de homogenización de las diversidades y que borra, tal como lo hicieron en el siglo xx los nacionalismos latinoamericanos, a esos *otros* no incluidos en una heteronormativa blanca y hasta mestiza. El desde dónde irrumpir no es más que un espacio de conducción de una política «de toda la sociedad desde abajo» (ibíd.) y que pienso deba ser tomada como un punto de partida para el entendimiento de lo que ocurre hoy en el campo de la construcción del conocimiento de lo que se ha dado en llamar desde las academias estadounidenses como Latino Studies.

La mediatización pública de la vida social o esfera pública –como la definiera Habermas– en la que ha sido insertada la latinidad, dígame medios de comunicación y redes sociales, juegan un papel fundamental en estos procesos de invisibilización. La esfera pública es una bisagra entre todo lo público y lo privado y como ambos se relacionan es el espacio donde se juntan e interactúan. Tiene relación con las demandas

de la sociedad civil y las decisiones estatales y es el espacio donde se llevan a cabo diversas relaciones. Tanto las personas como las autoridades utilizan la esfera pública de diversas formas, las personas van a ella para cuestionar al Estado (y no solo al Estado, también a diversas empresas, instituciones, personas, etc.) y este —o todos los que nombramos anteriormente—, va a la esfera pública para justificar, explicar y legitimar sus actos y acciones.

Cuando el público que participa en esta esfera es amplio, la comunicación requiere ayuda de diversos medios de difusión. En la actualidad son los diarios, la radio, la televisión y todas las redes sociales los medios de la esfera pública. Esto debido a que es donde se realiza una interacción entre lo público y lo privado, donde se le entrega espacio a ambas esferas para que se comuniquen, para que hablen y para que los otros, que reciben la información, la procesen, la comprendan y se formen una opinión de la misma.

En este sentido el análisis de la esfera pública estadounidense en función de la construcción de un bloque latino ha sido tratada por especialistas de estas comunidades como la analista cultural Arlene Dávila en su obra *Latinos Inc.: The Marketing and Making of a People*. Sin embargo, tanto los afrolatinos como los indígenas de la América Latina que han sido migrantes o desplazados por los conflictos militares en sus territorios, como es el caso de los mayas guatemaltecos, quedan en materia de campos académicos en tierra de nadie, a pesar del creciente esfuerzo de algunos investigadores como el fallecido Juan Flores, Karina Alvarado, Alicia Ivonne Estrada y Ester Hernández.

Pensar en la relación entre esfera pública latina y la invisibilización de ciertas identidades particulares al interior de la misma, nos lleva a interiorizar que lo latino es visto como una nación sin nación con un único lenguaje, con rasgos culturales únicos, ideas únicas y un único *ethos* (Dávila 4). La diversidad ha sido un arma desaparecida de la construcción de esa latinidad y recuperarla pasa por una revolución epistémica que debe producirse. Sin embargo, la episteme que marca al mercado cultural, ha estado construida hacia la unificación de varios grupos étnico-raciales: «*What is uniquely interesting about Hispanic marketing is its present status as one of the few unified marketing segments in relation to the so-called U.S. general market and the pivotal role played by «culture» in its construction*»³ (Ibíd. 3).

³ «Lo que es singularmente interesante sobre el *marketing* hispano es su estado actual como uno de los pocos segmentos de *marketing* unificados en relación

No importa si vives en El Barrio en Nueva York o en el East LA. de California, si eres de primera o segunda generación, el mercado cultural te ve simplemente como un latino y las diferencias no importan: para ellos «probablemente te gusten las novelas de Telemundo y bailes con Ricky Martin».

La construcción identitaria como un bloque homogéneo está ligada al papel que las industrias del entretenimiento han jugado. Actualmente, por ejemplo, figuras del entretenimiento, como Pitbull, aparecen en el documental de Tommy Mottola, *Latin Explosion*, hablando del uso que hacen de su poder de convocatoria para las elecciones. Y a la par que habla, salen imágenes de su éxito *Que no pare la fiesta*, pero lo que se dice es lo siguiente: «Los candidatos deben representar nuestros valores. Estos son los Estados Unidos de América, y en los Estados Unidos, nosotros ganamos». Al mismo tiempo se muestra la siguiente estadística: el 71 % de los latinos eligió a Obama como presidente en su segundo mandato.

Sin embargo, esa cifra esconde particularidades que la ampliación del objeto de estudio de los Latino Studies pretende revelar y de la cual queremos dar cuenta. Estudiar la población de origen indígena de Centroamérica y México responde, con más urgencia, a las siguientes premisas: México y Centroamérica son los mayores territorios exportadores de población desde la América Latina hacia los Estados Unidos. En ambos casos, estamos ante territorios multiétnicos en los que la relación colonizadora dejó la huella de una invisibilización de las poblaciones originarias. Invisibilización que se triplica ante los procesos de desplazamientos y migraciones. Las cifras, como ya se ha dicho, muchas veces esconden las alteridades históricas, en el sentido epistémico de la Segato que no es privativo de ella, sino que dialoga con la recuperación que Homi Bhabha hace del sentido de la diferencia de Frantz Fanon y que no es más que «un conjunto de contenidos estables, una forma de relación, una modalidad peculiar de ser-para-otro, en el espacio delimitado de la nación donde estas relaciones se dieron, bajo la interpelación de un Estado» (ibíd. 63).

Seguir las ideas de Rita Laura Segato para la extrapolación a un *corpus* gnoseológico como el de los Latino Studies nos lleva a comprender que se pone en duda las formas establecidas para el entendimiento

con el llamado mercado general de los Estados Unidos y el papel fundamental que desempeña la «cultura» en su construcción». (Traducción de la autora).

del concepto latino manejado hasta hoy. Desestructurar tal concepto desde armaduras descolonizadoras implica reconstituirlo nuevamente. Implica centrarnos en una clave crítica en la que se analice desde dónde, por quién y bajo qué lides ideológicas se investiga, escribe y enseña este *corpus*.

En 2017, bajo las compiladoras Karina Oliva Alvarado, Alicia Ivonne Estrada y Ester E. Hernández, ha dado a luz lo que ellas mismas denominan una primera antología sobre *U.S. Central Americans*. Esta inicia respondiendo la primera pregunta de carácter epistemológico que debemos hacernos cuando realizamos análisis como el que pretendo hoy: ¿Quiénes están produciendo desde el campo de los centroamericanos en los Estados Unidos? Pues son pocos, pero los que son responden también a una realidad específica. Estamos ante la primera generación de académicos –realmente mayoría académica– de origen centroamericano en las universidades. La penúltima línea de la primera página anuncia, le abre los ojos al entendimiento de que el volumen es una alternativa para el análisis de los Latino Studies desde una postura de inclusión para las comunidades centroamericanas.

En contraste con otras partes del mundo, los estudios étnicos en los Estados Unidos emergieron como parte de los movimientos por los derechos civiles de las minorías racializadas. A finales de los años sesenta y principio de los setenta, estas minorías organizaron numerosas huelgas estudiantiles y ocupaciones en las universidades, llevando a la creación de programas de estudios afroamericanos, puertorriqueños, chicanos, asiáticos e indígenas, en muchas universidades estadounidenses. Esta insurgencia epistémica fue clave para la apertura de espacios en las universidades a profesores provenientes de grupos étnicos/raciales que discriminados y/o con epistemologías no occidentales en áreas, hasta ese momento, monopolizadas por profesores y estudiantes blancos y por epistemologías eurocéntricas que privilegian la «ego-política del conocimiento» cartesiana (Grosfoguel 13).

Como expresa este investigador, los propios movimientos sociales y por los derechos civiles han gestado las presiones necesarias para la transformación del sujeto sentipensante. Este nuevo sujeto se investiga a sí mismo.

La entrada de profesores de «color» mediante los programas de acción afirmativa y la creación de programas de estudios étnicos tenían el objetivo de estudiar los problemas confrontados por las minorías oprimidas desde el punto de vista de las minorías discriminadas. Esto significó un cambio importante en la producción de conocimientos académicos. Para entonces, finales de los años sesenta y principio de los setenta, muchos de estos profesores provenientes de las minorías discriminadas eran intelectuales y activistas que privilegiaban la «geopolítica del conocimiento» y la «corpo-política del conocimiento» sobre la «ego-política del conocimiento» en su producción de conocimientos. Esto representó una ruptura, por primera vez, en las universidades occidentalizadas, con la dicotomía del sujeto-objeto de la epistemología cartesiana (Ibíd 14).

Sin embargo, esa ruptura solo fue a medias. Inició otra homogenización de la que ya hemos ido dando cuenta, y que no es casual. Desde la llegada en el siglo XIX de las primeras comunidades de latinos/as a los Estados Unidos se fue sembrando una marca similar a la clásica heteronormativa blanca contra la que se lucha desde frentes feministas. En este caso la hegemonía latina pasa por una normatividad mexicano-cubana-puertorriqueña en la que lo mestizo es el centro de la noción interseccional de raza.

Además, ocurre que, a pesar de los intereses cada vez más crecientes por establecer reales rupturas, muchos de estos grupos reproducen formas de acuerdo a políticas identitarias esencialistas que reducen la posibilidad real de retar al canon epistemológico racista/sexista y capitalista/patriarcal occidental.

Textos como el de Karina Oliva, anteriormente mencionado, de 2017, dialogan con la idea de ruptura verdadera de dicha normatividad a partir de la expansión de un discurso histórico en el cual se le preste mayor atención a la condición colonial compartida y que en el caso específico de los pueblos centroamericanos pasa por cuestiones tan complicadas como las de la situación liminal que menciona Cecilia Menjívar al referirse a ese espacio de limbo colonial en el que por mucho tiempo se ha encontrado la geopolítica centroamericana respecto a los Estados Unidos.

Por otra parte, cuestiones un tanto diferentes acontecen respecto a la negritud y la latinidad. Muchos de los jóvenes entrevistados en un

estudio anterior de 2014, sobre todo dominicanos y puertorriqueños negros, ante el cuestionamiento de cómo eran vistos por los otros, la mayoría de las respuestas señalan que las personas angloamericanas los ven como afroamericanos y descartan la posibilidad de que existan latinos negros. En una entrevista a un joven estudiante de doctorado en Sociología de la Universidad de California en Irvine, de origen dominicano, este me decía:

Me crié en un barrio en Nueva York en el cual eran más los afroamericanos que la gente de Dominicana. Los pocos latinos que vivían allí eran suramericanos y yo no lucía mucho como ellos, siempre me vi a mí mismo más como los afroamericanos y eso fue haciendo que cada vez más compartiera sus historias, sus experiencias. Me fui sintiendo más similar a ellos que a cualquier otro grupo.

En este sentido, volvemos hacia el papel que juega la esfera pública desde los Estados Unidos que se dirige hacia la población de origen latinoamericano y caribeño. Ellas forman parte del mantenimiento de una episteme que tiene claro: «Si hay consenso en señalar el binarismo negro-blanco como fractura constitutiva y fundante de los Estados Unidos de América del Norte [...]» (Ibíd, 139-140) al introducir la latinidad en este marco epistémico la binariedad se rompe y se convierte en una Santa Trinidad en la que lo mestizo se cierne como parte de la estructura fundante de una nueva manera de ser *otro* al interior de lo estadounidense: esa manera que es vista como ser latino/a. Es una nueva forma de racialización para un grupo en cuya esencia se encuentran otras nociones más complejas y cuyo espectro racial-cultural es más diverso.

Pero para los *mass medias* eso no importa. Entender su papel en el mantenimiento de esta episteme, implica entender que –como expresara el profesor Silvio Torres Saillant en entrevista para este estudio– «se trata de industrias corporativas que necesitan ver a los latinoamericanos, los hispanos de los Estados Unidos como una clientela. No pueden darse el lujo de diferenciar entre ellos [entre los latinos] porque ellos se benefician de la homogeneización».

Incluso, la homogenización que se practicaba desde el programa *Sábado Gigante* –en extremo popular– de don Francisco, era tal que intentaba acaparar todas las comunidades hispanas de los Estados

Unidos, fueran latinos/as o fueran grupos étnicos. La ambición ha sido tener una cobertura panhemisférica y convertir lo latino o lo hispano en un solo mercado. En esa intención no hay espacio para otra cosa que no sea la representación de las expresiones de los distintos grupos como una figuración del todo. Y es justamente en esa intención de configurar un todo, que se producen las invisibilizaciones.

En el caso de los afrolatinos, tienden a perder, si de representación se trata. La televisión hispana o latina de los Estados Unidos ha heredado, lo que algunos preferimos, siguiendo la línea de Saillant, denominar como negrofobia, y que nace en las tierras ancestrales de donde vienen la mayoría de los productores y que se combina, y yo diría más, se recrudece, con la negrofobia existente en el mundo anglo de los Estados Unidos. De hecho, algunos de los entrevistados hasta este punto coinciden en que esa doble marcación discriminatoria, esa doble carga que se arrastra desde los países emisores, mayormente fundados en naciones en las que la colonización se asentó sobre el hecho de la superioridad racial y se refuerza en la Santísima Trinidad de la sociedad estadounidense WASP. Además de responder a que «raza no es cualidad inherente al sujeto racializado o más específicamente a su organismo sino una forma de calificar anclada en la mirada que recae sobre él» (Ibíd 132).

Pero en un intento por volver a pensar las maneras en las que geopolíticamente se distribuyen los campos del conocimiento que hoy ponemos sobre la mesa de discusión, podríamos decir que «[...] la organización de los departamentos y programas de estudios étnicos tiene lugar sobre la base de las identidades étnico/raciales (afroamericana, asiáticoamericana, latino, indígena, etc.) en los Estados Unidos. Una minoría de académicos en el área de los estudios étnicos usa esta estructura para reproducir la peor forma de “políticas identitaristas”» (Entrevista de la autora a Silvio Torres Saillant). Estamos ante áreas de estudios en las que las divisiones, las cajitas en las que guardar lo que a cada quien corresponde, se hace muy difícil y segmentario. ¿En dónde quedan los afrolatinos? ¿A qué área pertenecen? La respuesta es una locura epistemológica que prueba cómo se dificulta encontrar las producciones sobre esta población porque a la escasez debes sumar la política de divide y vencerás que tanto le golpea.

Raza es signo que «[...] depende de contextos definidos y delimitados para obtener significación, definida como aquello que es socialmente relevante. Estos contextos están localizados y profun-

damente afectados por los procesos históricos de cada nación» (Ibíd. 137). Cuando los inmigrantes del Caribe hispano llegan a los Estados Unidos, adaptarse al sistema clasificatorio racial es un choque. Ellos se enfrentan a una construcción de «negritud» que difiere de la de sus países de origen.

La regla de una gota de sangre que define a cualquiera con descendencia africana, como «negro» en los Estados Unidos, no es congruente con las designaciones raciales caribeñas. Por ejemplo, por lo general, en nuestros espacios caribeños se utiliza una variedad de marcas verbales para identificar coloraciones intermedias entre «blanquitud» y «negritud» (Hoetink 1967; De la Fuente 1998). Las construcciones caribeñas de identificación de raza también dependen de otros muchos determinantes, incluyendo factores como color de piel, textura del pelo, idioma y posición social. Interseccionalidades que sin dudas nos habla de colonialidades otras. Mientras que negritud en los Estados Unidos «es un antagonismo de contingentes, entre pueblos percibidos como diferentes y dotados de contenidos de etnicidad diferenciados y sustantivos» (Ibíd. 136).

Pensar las interseccionalidades cada vez más de forma real dentro del *corpus* de lo Latino Studies es una manera urgente y necesaria. Porque no se acabarán las inequidades si no pensamos en que poder ser y conocer pasan por los lugares desde los que se enuncia el conocimiento que elaboramos y producimos. Las fracturas de las epistemes hegemónicas dentro del campo del conocimiento que hoy nos convoca son cada vez más necesarias. Hablo de rupturas con un canon que reproduce cierta normativa mestiza hegemónica y que deja fuera toda posibilidad de pensar, ser y poder desde la negritud y el ser indígena como parte de lo latino.

Una normativa que no puede escapar de ser así debido al lugar desde el cual se construye. La colonialidad del saber está instituida como el centro de la construcción del conocimiento occidental. Las Ciencias Sociales estuvieron, y en alguna medida todavía están, ligadas a las empresas colonizadoras. El informe de la Comisión Gulbenkian narra este proceso desde 1850 hasta 1990. Las Ciencias Sociales se gestaron en las lenguas imperiales del momento (inglés, francés y alemán) y en el presente se mantienen en inglés.

Sin embargo, podría decirse que los pasos sí se han venido dando: la publicación de *Borderland/La Frontera: La nueva mestiza*, en la

voz de Gloria Anzaldúa, intenta ofrecer un primer espacio o camino de desestructuración:

es un momento teórico fundamental para la construcción de categorías geo-culturales no imperiales, sino que lo es precisamente por indicar una dirección posible para trascender el occidentalismo no solo en lo que atañe a las categorías geo-culturales, sino también en la necesidad de una epistemología fronteriza, posoccidental, que permita pensar y construir pensamiento a partir de los intersticios y a aceptar que los inmigrantes, los refugiados, los homosexuales, etc., son categorías fuera de la ley desde una epistemología monotípica que normaliza determinados espacios (nacionales, imperiales), como espacios de contención y de marginación (Mignolo 861).

Pero paralelamente muchos han sido los que han tomado de esta pieza solo aquellas reflexiones que parten del análisis y la apropiación del símbolo de la Malinche y lo han deconstruido desde posturas indigenistas que lo que hacen es mostrar actitudes reduccionistas y que ignoran la centralidad del discurso de Anzaldúa al reconocer que la diversidad hacia el interior de la latinidad en los Estados Unidos pasa por identidades híbridas, comunidades fronterizas que se han visto desprovistas de autoridad para hablar y escribir en inglés y español y, ¿no es esto acaso una forma de colonización *otra*? Ya no es solo deshumanización, ahora se trata de ir más allá en un todo mezclado e inclusivo frente a lo heteronormativo blanco capitalista que se posiciona en el centro de una episteme que coloniza y regula el conocimiento que intenta provocar fracturas.

Por otra parte, desde una mirada que también intenta provocar estas fracturas, ahora desde un análisis que pareciera releer a Angela Davis cuando expresa su idea de identidades en política, la complejidad del mundo latino en el territorio del Norte en contraposición con su mitificación de población monolítica y homogénea durante bastantes lustros, es el centro del libro *El problema de la unidad: política latina y la creación de identidad*, de Cristina Beltrán. Para ello la autora se vale de la conjunción del análisis político y culturoológico de tres momentos de la historiografía latina: los movimientos chicanos y puertorriqueños de las décadas del sesenta y ochenta; la potenciación electoral de esta

población y las marchas acontecidas durante abril y mayo de 2006 en respuesta a las leyes antiinmigratorias.

Posesionándose de estas tres maneras de ejercer la política de la(s) comunidad(es) latina(s), Beltrán desmitifica la casi hilarante, pero muy repetida idea de que los latino/as en los Estados Unidos constituyen un gigante dormido y parte de identificar a dos de sus componentes más activos políticamente hablando. Sin embargo, lo hace desde una posición que permite una caracterización más realista de los movimientos chicanos y puertorriqueños así como comprender mucho mejor el carácter subyacente que le aportan estos movimientos a los modos identitarios latinos contemporáneos.

La cita con la unidad, una de las preocupaciones tradicionales dentro de los discursos de esta identidad latina, asociada a los movimientos políticos, se vuelve entonces obligada. ¿Hasta dónde la construcción de «una identidad latina» es desde la política y está influida por el empuje de esa intencionalidad de representación de un bloque monolítico?

Este análisis es acompañado o soportado epistemológicamente por una constante elaboración y reconstrucción de conceptos necesarios como latinidad (Beltrán 15), contrapúblicos (Ibíd. 30) y democracia fugitiva (Ibíd. 27) que dialogan con las aproximaciones de teóricos políticos clásicos como Jean-Jacques Rousseau y Arendt, y de otros⁴ no tan clásicos sino más contemporáneos que desde el mismo territorio del Norte buscan algunas respuestas. En algunas de ellas resaltan la construcción de una *otredad inversa* que es en la que Cristina Beltrán analiza de manera acuciosa y alerta sobre la necesidad de la heterogeneidad social dentro del supuesto bloque monolítico identitario.

En este sentido, sobresalen los cuestionamientos al concepto de latinidad como construcción discursiva en torno a la identidad colectiva y a la existencia de una conciencia común que raya finalmente con el pragmatismo característico de la sociedad norteamericana, al igualarlo con la funcionalidad del otorgamiento de las garantías y recursos federales. Aparece entonces la constante pregunta a los temas de identidad:

⁴ Ambos movimientos preconfiguraron a toda una generación. De hecho, muchos pensadores y en especial Karl Mannheim, han debatido sobre la construcción de las generaciones desde esta perspectiva. Lo que hizo a la generación que hoy son las élites chicanas (Beltrán 35) no fue una situación epocal similar, sino los acontecimientos vividos en común a partir de la conjunción entre edad-clase y la vivencia de acontecimientos que establecieron rupturas con la continuidad histórica, marcando un antes y un después.

¿quién la construye? En este caso las respuestas han sido disímiles. Para la autora, las perspectivas que el momento histórico inflige son determinantes y tal vez allí radique el peso que el análisis histórico tiene en este texto (véase Beltrán 77-98).

La identidad colectiva no puede ser vista como lugar de paz, pues realmente es sitio de contienda política, social y cultural del hacer diario y en esa dirección los casos de estudio tomados en este libro para fundamentar la relación cultura-identidad-política, no podían ser otros que dos movimientos que responden a la problemática de una identidad común que, bajo la idea de unidad, vuelven este precepto el centro de sus axiologías: el movimiento chicano y el puertorriqueño.

Y es precisamente en esos dos movimientos donde se expresaron procesos de invisibilización como resultados de una idea de aplicar y defender una identidad cultural a ultranza. Del movimiento chicano mucho se ha discutido sobre la influencia que tuvo en él figuras del indigenismo como Mariátegui. Un indigenismo en el que se habla de una herencia muerta no vívida y que no deja lugar al entendimiento de la presencia de una cultura que pervive como la maya y que tiene hoy un impacto creciente en el Oeste del país sobre todo en un estado como California.

En el caso puertorriqueño que estudia Beltrán, ella pone mucho énfasis en el movimiento de *The Young Lords*. Este movimiento, aún poco conocido e inspirado por la Revolución Cubana a pesar de que heredaban la estética política *underground* del partido Panteras Negras, quedaron con muchas deficiencias en materia de un reconocimiento de la problemática racial al interior de la latinidad en los Estados Unidos. Sin embargo, con esto la autora logra situar en el debate sobre identidad latina el hecho de que los intereses no son homogéneos. De alguna manera se advierte que al denotar que se está ante una latinidad que «es menos encontrada que forjada» (Ibíd. 159), discute la construcción de esa latinidad, de esa idea casi externa de verlos y cada vez más internalizada de verse como bloque monolítico, cuando en realidad es cada vez más variado, competente y activamente en conflicto. Pero, a la vez, la realidad del atomismo social le preocupa y aconseja redirigir la acción colectiva.

Precisamente si de epistemologías se trata, creo que en este punto Cristina Beltrán ilumina un camino y es el de la idea del por qué construir el conocimiento. La fórmula de producción gnoseológica solo desde las aulas universitarias no puede continuar siendo hegemónica,

si se trata de latinos y latinas en los Estados Unidos. Mucho se está haciendo desde espacios informales que para nada responden a las formas tradicionales occidentales. El reconocimiento a la posibilidad de producir desde estos otros lugares epistémicos implicará una real conciencia del subalterno y de lo que este como sujeto hace.

Por otra parte, los grupos poblacionales originarios de la región centroamericana que se han visto obligados a migrar o han sido desplazados, también pertenecen a eso que pretendo denominar invisibilizados por la latinidad. La mayoría de la población indígena que migra lo hace a través de la frontera México-Estados Unidos y lo hace a través de lo que Sylvia Escárcega y Stefano Varese denominan la ruta mixteca, y los principales antecedentes están en el programa Bracero (1942-1964). Esta práctica de fuerte incremento dentro de las cifras de migrantes de estas regiones ha transformado las formas comunales de membresía debido a la distancia y a los peligros de la indocumentación (Escárcega y Varese 8). Los procesos de ciudadanía comunal han cambiado. Sus prácticas se han transformado y las bisagras entre lo público y lo privado en este caso adquieren un cariz de interconexión.

Uno de los entrevistados mayas vuelve a venir con su testimonio ante este análisis y me dice:

Hace unos años un amigo murió y entre tanto me encontré con otro de una comunidad vecina que me pregunta cómo podría donar dinero a nuestro fondo comunal para entregarle a la familia de este amigo que acababa de fallecer. Enseguida pensé, ¿de qué me hablaba este hombre? Y le pregunté qué era y me dice: «Lo hacemos de esta manera. Cada semana damos 10 dólares. Somos un grupo de personas de casi 30. Entonces casi todas las semanas el fondo crece. Entonces si la comunidad de allá de su lugar de origen necesita en realidad, algo que es para el beneficio del lugar, entonces ellos mueven parte del fondo que han armado».

Estas formas de ciudadanía transnacional y comunal también pueden entenderse, y, de hecho, deben entenderse como elementos de redes sociales que no solo ejemplifican las conexiones que posibilitan la inserción de los migrantes en sus sociedades receptoras sino que la funcionalidad de enlace entre las sociedades emisoras y las receptoras se convierte en centro de la reproducción social, económica, política y cultural.

Daina, una chica zapoteca, estudiante en la Universidad de California en Irvine, me habla de cómo ha decidido construir un espacio con otros jóvenes oaxaqueños para difundir su cultura y subvertir la idea de que no puedan transitar con éxito dentro de la educación superior en este país. Para atraer gente al grupo utiliza las bandas que en California son un éxito y que algunas de ellas cantan en las lenguas originarias. Espacios como este demuestran que actualmente estamos, no ante una única esfera pública, sino ante la fragmentación de la misma en disímiles circuitos interconectados cuya permanencia es circunstancial y temporalmente variable. En este caso, el espacio estudiantil se ha interconectado con el de las comunas oaxaqueñas jóvenes y este, a su vez, con el de una resistencia artística en la funcionalidad de las bandas de las que habla Daina.

Ahora, a pesar de que Habermas no reconocía la idea de una esfera pública a partir de los *mass medias*, pienso como Thompson (10) que con el desarrollo tecnológico, el fenómeno de la publicidad se ha desvinculado del hecho participativo en un espacio común. Sin embargo, realmente para este estudio se le prestará atención a los contrastes y alternativas que estos grupos invisibles han encontrado para insertarse de a poco en los debates públicos y en la posibilidad real de insertarlos en las agendas políticas, más allá de la circulación de una opinión pública que muchas veces no termina siendo más que circulaciones grupales de información, protestas y demandas en circuitos cerrados.

La revolución tecnológica que se viene operando ha removido la capacidad creadora e imaginativa de las colectividades potenciando espacios de articulación entre la sociedad civil y la sociedad política, entre el conflicto y el consenso. Ya no es necesario desplazarse hasta el centro de la ciudad y marchar para demostrar descontento. La gente lo está haciendo cada vez más desde la sala de estar de su casa y a través de un *click*, o 250 caracteres en Twitter, en Facebook o una foto en Instagram. Movimientos sociales como *Black Lives Matter*, o arte de protesta e intervención social oaxaqueño como los que serán expuestos por la gestión de la Fundación de la Biblioteca de Los Ángeles durante el segundo semestre de este año bajo el amparo de la Fundación Getty.

Pero podría pensarse que si existe un acto de ciudadanía cultural que «responde al creciente flujo de estrategias de exclusión y especialmente de empoderamiento ejercidas en y desde el ámbito de la cultura...» (Barbero 222) es, sin dudas, el grafiti como materialización de la opinión en el espacio público. El caso del papel que juega la relación

entre juventud y espacio público establece una impronta también en las comunidades que analizamos en su relación con la formación de opinión pública. Los territorios de mayor presencia de los grupos que se están estudiando para esta investigación son ejemplos de cómo «la espacialización de la política y su singularización práctica tanto en el espacio vivido, inmediato, tangible, como así también en el espacio social más abarcativo y simbólico» (Vommaro 13) juega en los nuevos procesos de formación de la esfera pública un papel central.

Ante un panorama que parece responder a la invisibilización desde la macroesfera, a atomización social desde la mesoesfera y a una ampliación de la microesfera en donde se están dando las interacciones desde las redes sociales para discutir, convocar e intercambiar sobre asuntos de interés común. Twitter y Facebook cada día ponen a discutir la idea habermasiana de esfera pública pues no sabemos si estamos ante participaciones reales, imaginarias o virtuales. ¿Hasta dónde el activismo y la representación que se observa desde estos espacios es realmente irrupción de universos simbólicos *otros* en códigos de socialización del *mainstream* estadounidense?

La carencia de una esfera pública latina marca este contexto. Existen proyectos políticos que intentan hablar de «la comunidad», lo que es ya una falacia. Pero aun así, ni siquiera existe la idea de una esfera que intente mantener dignamente ese epíteto panétnico de latino. No es posible confiar en la posibilidad de una representación en la que los distintos componentes de la población que integra esa grupalidad pasa por el tamiz de la colonialidad del saber, que sigue racializando la estructura social, y, por tanto, política. *Black Lives Matter*, *Dreamers* y *Water Protectors*, no son solo movimientos aislados. Las marchas de mujeres, el aumento de las radios comunitarias y la idea antisistémica de movilización dentro de los Estados Unidos debe poder dialogar con las interseccionalidades y reconocer otros espacios que, de a poco, también generarán producciones, difusiones, reapropiaciones e interacciones demandantes de mejoras sociales y visibilización para afrolatinos e indígenas de Centroamérica y México.

Entonces, ¿dónde estamos? Le preguntaba a Silvio Torres en aquella entrevista y me decía:

Latino Studies ha dedicado ya en dos ocasiones dossiers al tema de los Centroamericanos Americans y hay varios trabajos publicados. El estado del conocimiento sobre esto está hoy de la misma

forma, grupos que no estaban, que no formaban parte de la mirada que se prescribían, empujan para estar. Y eso está pasando con los descendientes de centroamericanos en los Estados Unidos. Hay ya, sobre todo en el Suroeste, programas de estudios, o por lo mismo, subsecciones dentro de otros programas como Latino Studies o Chicano/a Studies.

Seguimos ensanchando la geografía del conocimiento que supone que manejemos, pero al hacerlo se complica más porque se supone que hay cuestiones a resolver como si el nombre es largo, qué pasa entonces con las subdivisiones étnicas dentro de eso mismo.

Por tanto, podemos identificar algunas problemáticas que inciden:

- 1) La dependencia del conocimiento que se produce desde el Norte global en materia de procesos culturales relativos a la migración y las dificultades para la producción de teorías desde nuestro Sur que permitan una teoría de cuño propio y que particularice al sujeto latinxs.
- 2) La institucionalización de estos estudios y la complicidad con determinadas agendas políticas que responden a cierta lógica burocrática gubernamental que para nada se acerca a las agendas reales de las comunidades que se encuentran al interior de la Latinidad.
- 3) La presencia de clasismos, racismos y nacionalismos que terminan replicando con las identidades invisibles lo que tanto han criticado desde prácticas de carácter más académico. Propongo, entonces, la puesta en práctica de un *corpus* desde las apropiaciones de las recientes teorías descolonizadoras que ponen en el centro de análisis reales categorías de exclusión simbólica y material.

Bibliografía

- ALVARADO, KARINA O., ALICIA IVONNE ESTRADA y ESTER E. HERNÁNDEZ: *U.S. Central Americans. Reconstructing memories, struggles, and communities of resistance*. The University of Tucson, Arizona Press, 2017, 242 pp.
- BARBERO MARTÍN, JESÚS: «Lo público: experiencia urbana y metáfora ciudadana», en *Cuadernos de Información y Comunicación*, vol. 13, 2008, pp. 213-226.

- BELTRÁN, CRISTINA: El problema de la unidad: política latina y la creación de identidad. La Habana, Fondo Editorial Casa de las Américas, 2013, 230 pp.
- BROWN y ODEM: *Vivir en las fronteras: inmigrantes mayas de Guatemala en el sur de los Estados Unidos, Southern Spaces*. Ver en <<https://southernspaces.org/supplement/vivir-en-las-fronteras-inmigrantes-maya-de-guatemala-en-el-sur-de-los-estados-unidos>>. Consultado el 12 de julio de 2011.
- DÁVILA, ARLENE: *Latinos Inc.: The Marketing and Making of People*. California Press, 2001, 302 pp.
- ESCÁRCEGA, SYLVIA y STEFANO VARESE: *La ruta mixteca*. Universidad Nacional Autónoma de México, 2004, 422 pp.
- ESPINOSA MIÑOSO, YUDERKYS, DIANA GÓMEZ CORREAL y KARINA OCHOA: *Tejiendo de otro modo. Feminismo, epistemología y apuestas decoloniales*. Editorial Universitaria del Cauca, 2014, 478 pp.
- ESTRADA, ALICIA: «Latinidad y la diáspora maya en Los Ángeles». *La Ventana*. Portal Informativo de la Casa de las Américas, 24 de agosto de 2015. Ver en <<http://laventana.casa.cult.cu/noticias/columnas/orbita/2015/08/24/latinidad-y-la-diaspora-maya-en-los-angeles/>>. Consultado el 26 de enero de 2017.
- FERNÁNDEZ RETAMAR, ROBERTO: *Todo Caliban*. La Habana, Fondo Cultural del ALBA, 2006, 193 pp.
- FLORES, JUAN: *Bugalú y otros guisos*. Fondo Editorial Casa de las Américas, 2010, 286 pp.
- FUENTE, ALEJANDRO DE LA: «Race, National Discourse, and Politics in Cuba», en *Latinamerican perspectives*, vol. 25, núm. 3, 1998, pp. 43-69.
- GROSFOGUEL, RAMÓN: «Restos de los estudios étnicos en los Estados Unidos en el sistema de las políticas identitarias, la colonización de las liberal, universitario global occidentalizado: entre el multiculturalismo disciplinas académicas y las epistemologías decoloniales». *Relaciones Internacionales*, núm. 19, GERI-UAM, febrero de 2012, pp. 13-26.
- HOETINK, HARRY: *The Two Variants in Caribbean Race Relations: A Contribution to the Sociology of Segmented Societies*. Londres, Institute of Race Relations/Oxford University Press, 1967.
- JIMÉNEZ MAYO, E.: «Maya USA: The immigration reform and control act of 1986 and its impact on Guatemalan maya in the United States». *International Journal of Critical Indigenous Studies*, vol. 3, núm. 2, 2010, pp. 29-44.

- MIGNOLO, WALTER: «Posoccidentalismo: las epistemologías fronterizas y el dilema de los estudios (latinoamericanos) de área». *Revista Iberoamericana*, vol. LXVIII, núm. 200, julio-septiembre de 2002, pp. 847-864.
- PAZ ANTOLÍN, MARÍA JOSÉ: «Zones of Exploitation: Korean Investment on Guatemala» por Kurt Petersen, ver en <http://www.multinational-monitor.org/hyper/issues/1992/12/mm1292_10.html>. Consultado el 26 de enero de 2017.
- SEGATO, RITA LAURA: «Identidades políticas / Alteridades históricas: una crítica a las certezas del pluralismo global». *Anuário Antropológico* 97, Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 1999. Ver en <www.nuso.org/upload/articulos/3045_1.pdf>. Consultado el 23 de octubre de 2016.
- : *La Nación y sus otros: raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la identidad*. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2007.
- THOMPSON, JHON: «La teoría de la esfera pública». *Voces y culturas*, núm. 10, 1996. Ver en <<http://www.periodismo.uchile.cl/talleres/teoriacomunicacion/archivos/thompson.pdf>>. Consultado el 24 de mayo de 2017.
- VOMMARO, PABLO: «Territorios y juventudes en América Latina: procesos en disputa por lo público. Configuraciones generales de la política». *Juventud y espacio público en las Américas. I Taller Casa Tomada*. La Habana, Fondo Editorial Casa de las Américas, 2016, pp. 11-53.

ARTE Y DESCOLONIZACIÓN

Zilia Sánchez, la plástica latina y transnacional, y el peligro de desafiar categorías

[SONJA GANDERT](#)

En el año 2013, con motivo de la retrospectiva de Zilia Sánchez en el Artists Space, el crítico de arte de *The New York Times*, Holland Cotter, comentó cuán misterioso le pareció que esa fuera la primera vez que su obra se viera a esa escala en Nueva York. Que una artista que produjera esos curiosos cuadros de lienzo tensado, colores suaves, y un provocante erotismo se hubiera quedado en las sombras durante tanto tiempo —eso, francamente, le desconcertó (Cotter).

En esta intervención trato de explicar las razones por las que la perplejidad del señor Cotter tal vez no se justificara. Él no se equivoca cuando se pregunta por qué no estuvo Zilia Sánchez en la bienal de Venecia —con razón destaca el alto nivel de originalidad de su obra—. Pero hoy, con Zilia Sánchez como caso de estudio, quiero señalar un fenómeno que afecta a esos artistas que, como ella, optan por una práctica artística no conforme con lo que se suele esperar del arte latino en los Estados Unidos. Con ello me refiero a la ecuación a veces errónea de la latinidad con el arte que expresa una postura social o política de una forma didáctica —aunque quiero enfatizar que al decir esto mi intención no es menospreciar el arte que demuestra tal compromiso—. Sostengo, sin embargo, que por la estética que han empleado, afrontan un dilema sin salida evidente que hace que su obra se quede fuera tanto del *mainstream* estadounidense como del aún naciente canon latino. Con este repaso de la carrera de Sánchez, quisiera por un lado proponer otras líneas de investigación para situarla; y, por otro, sugerir cómo estas se acercarían a un correctivo con el que quizás podamos imaginarnos un concepto de arte latino más abierto, inclusivo y plural.

La raíz del problema que enfrenta Sánchez es polifacética y urge un breve resumen de su vida y las fronteras que ha ido atravesando a lo largo de ella. Sánchez nació en 1926 en La Habana, y estudió en la Academia

de San Alejandro hasta 1947. Su primera exhibición individual fue en el Lyceum de La Habana en 1953, y entre 1957 y 1960 viajaba y exhibía entre España y Cuba: trabajó como diseñadora de escenarios para Los Yesistas y Las Máscaras y estudió restauración en el Mesón del Retiro en Madrid. Estaba vinculada con el Grupo de los Once en Cuba, y con los artistas concretos del país también mantuvo una relación cordial (Súarez 29). Ha participado en bienales en São Paulo, Ciudad de México y Medellín, siempre como representante de Cuba. En 1964 se trasladó a Nueva York, donde se quedó hasta 1972, cuando decidió regresar al Caribe, esta vez a San Juan, Puerto Rico.

En Nueva York comenzó con el estilo por el que actualmente es reconocida. Las llamadas *topologías eróticas* consisten en telas tensadas sobre madera hasta llegar a puntos agudos y pliegues sutiles y después pintadas, formando relieves tridimensionales que rompen la llana superficie del plano pictórico. Explica que se inspiró en las sábanas colgadas en el techo de su casa en La Habana, las cuales el viento movía hasta que el contorno de un tubo de metal se apreciaba empujándose contra ellas, tensándolas. Este estilo se ha mantenido constante a lo largo de las décadas. En Nueva York también estudió grabado en el Pratt Institute, hizo diseño gráfico para Las Americas Publishing Company y la revista *Protesta*, y sus ilustraciones adornaban las páginas de los poemarios de las cubanas Mercedes Cortázar e Isel Rivero. Todo esto la preparó para luego desempeñar un papel similar en la influyente revista literaria puertorriqueña *Zona*. *Carga y descarga* durante los años setenta. Aunque Sánchez solo participó en los primeros tres o cuatro números de la revista, Benigno Trigo sugiere que su influencia iba más allá de la puesta en papel, complementando el rol de la revista como una alternativa marginal en oposición al entonces muy corriente «Boom» latinoamericano. Como él dice: «La página de *Zona* fue por sí misma un espacio significador; dio soporte a los planos entrecruzados y paralelos de color, tipografía, e imagen» (Trigo 487). Sánchez aún está radicada en San Juan, donde durante más de veinte años enseñó en la Escuela de Artes Plásticas, y mantiene un estudio en el que sigue creando hasta el día de hoy. La mayor parte de sus numerosas exhibiciones individuales y colectivas han tenido lugar o en Puerto Rico (50 %) o en otras partes de la América Latina.

Muy a pesar de su distinguida carrera, es solo en 2013 y 2014 cuando dos instituciones neoyorquinas le rinden el debido honor. En 2013 tuvo lugar la exhibición en Artists Space, y en 2014 se organizó

otra muestra individual en la Galerie Lelong. A raíz de la atención que recibió, lo que parecía transmitirse fue que repentinamente fue «descubierta», y como casi siempre se ha hecho con su trabajo, se le comparaba con el arte minimalista estadounidense que –casualmente o no– iba desarrollándose durante los mismos años en los que vivía en Nueva York. Aunque esta narrativa no está del todo equivocada en el sentido de que efectivamente su obra no se exhibió de una forma tan visible hasta 2013 y menos en Nueva York, sí dificulta situarla en un discurso más amplio, bien sea el de la abstracción geométrica en América Latina, el del campo expandido del minimalismo, o el de la diáspora cubana en los Estados Unidos y Puerto Rico. Si nos fijamos en este «descubrimiento», vemos que la artista de cierta forma se ha visto reducida a una conquista más de la periferia por parte del centro, apetecible por su insólita no-conformidad por un lado y la comodidad con la que aparentemente se la interpreta por otro.

Mi interés en la obra de Zilia Sánchez fue fruto de ver dos exhibiciones en las que *no* fue incluida durante ese período que exhibía por Nueva York. La primera, *Nuestra América: La presencia latina en el arte estadounidense*, estuvo en el Smithsonian Museum of American Art en Washington, DC, en 2013. Una muestra épica de las figuras más conocidas del arte chicano, puertorriqueño, diaspórico cubano y original de otros países y culturas del mundo latino, como conjunto fue un éxito, pero me llamó la atención que en una parte de la exhibición llamada «el desafío a las categorías», la inmensa mayoría de las obras fueran de un carácter o abstracto o minimalista –la compatriota de Sánchez, Carmen Herrera, fue un ejemplo notable–. Parece ser que, a diferencia del arte latinoamericano, en el arte latino los movimientos no figurativos aún luchan por ubicarse. Como complemento directo, meses después fui al Jewish Museum de Nueva York a ver *Other Primary Structures*, una versión actualizada de la exhibición de arte minimalista *Primary Structures: Younger American and British Sculptors* de 1966. Una «globalización» de la original, esta consistía en un grupo de «otros» procedentes de todo el mundo que empleaban un lenguaje formal minimalista durante la misma época. Más allá de que, por un lado, verlos a todos agrupados bajo el mismo marco supuso una descontextualización total de las circunstancias de cada uno, también me chocó que no hubiera ningún artista *estadounidense* de origen ni afroamericano ni latino ni asiático-americano. Pensé que tal vez una artista como Sánchez no quepa ni como latina en el desafío

a las categorías, ni como minimalista global en las estructuras primarias. Entonces, ¿dónde la situamos?

En cuanto a la crítica, a menudo se la ha puesto en oposición a tendencias o figuras más conocidas, lo cual a mi parecer ha resultado en caracterizaciones algo esencialistas. En *Zona. Carga y descarga* en 1972, la crítica argentina Marta Traba planteó la dicotomía del erotismo frente a la pornografía, y citó a Zilia Sánchez como un ejemplo textual de ello. Como dijo:

se siente, por ejemplo, que la magnífica «Antígona» de Zilia Sánchez está de alguna manera íntimamente relacionada con el sexo femenino, pero sería imposible afirmar que las sensaciones derivadas de la «Antígona», son las mismas que se desprenden de la contemplación sostenida de una imagen pornográfica en un film de Warhol, porque el erotismo de la pieza de Zilia Sánchez trata de persuadir y convencer en la misma medida en que la pornografía de Warhol quiere golpear e impactar (Traba 11).

Pero más que otro tema, lo que desde los años setenta ha predominado en la crítica acerca de la obra de Sánchez es la comparación con los artistas minimalistas –Donald Judd, Robert Morris, Sol LeWitt, John McCracken, entre otros–. En el catálogo de la exposición de Sánchez *Estructuras en secuencia*, Sarduy, en 1970, dice de la obra de estos: «El *minimal art*, como el *nouveau roman* –la obsesión del objeto y la desnudez sintáctica aproxima ambas tendencias– renuncia ostensiblemente al erotismo, a todo valor táctil, a toda percepción de la obra que, al conferirle especificidad, lo aleje de su modelo conceptual, lo “corrompa”, lo entregue al contexto» (Sarduy). Sarduy sugiere a continuación que precisamente la obra de Sánchez logra esta especificidad tan cotizada que elude a los minimalistas.

En cuanto a la inspiración –o no– en el minimalismo y postminimalismo que se iba desarrollando en Nueva York justamente cuando Sánchez vivía allí, ella misma dice que se inspiraba más bien en la obra de artistas como el argentino-italiano Lucio Fontana, así como las estadounidenses Louise Nevelson, Eva Hesse y Lee Bontecou. En cuanto a los minimalistas masculinos, Sánchez afirmó que había leído sus textos y era consciente de lo que hacían, pero solía enfatizar lo que le diferenciaba a ellos. Al respecto, en una entrevista en San Juan, en 2013, donde habló del trabajo en serie de Louise Nevelson, dijo: «Y

yo decía, yo puedo hacerlo. Y entonces, después leí de Minimalism, de manifestos. *No number, no touching, no color, only construction* la palabra *construction, modules. But I touch, too much. I like the names. No color, only dark, white, pink. I am Minimal...* cómo es, cómo se puede decir, medio, que es como, una mezcla, mulatica, mulato, *you know what is mulato?*... Una mulatica minimal». ¹ Naturalmente, la frase «mulatica minimal» llamó la atención y fue sacada de su contexto para referirse más a la identidad caribeña y femenina que al proceso conceptual. A pesar de que ella usó el adjetivo para señalar la mezcla de trabajar en serie y el imprescindible contacto físico que fundamentaba su obra, fue interpretada de otro modo. La mulata como tropo tiene una historia cargada, así que el uso de esta palabra para reforzar una narrativa de la minimalista calurosa frente a la fría masculinidad no puede sino representar una simplificación peligrosa que reduce su producción a una simple reacción previsible, arraigada en rasgos innatos en vez de las elecciones pensadas de una artista con un conocimiento sofisticado del arte. Pero la práctica de reconciliar en su obra el calor del Caribe con la frialdad de la abstracción geométrica tiene precedentes. El crítico estadounidense Gordon Brown dijo en 1970 que «Zilia Sánchez es distinta a esos artistas minimalistas que solo tienen su propio puritanismo por purificar. Como latinoamericana, está naturalmente dotada de pasión y fuego, lo que hace aún más interesante su reducción de los placeres carnales al equivalente moderno del neoclasicismo» (Brown).

La historiadora de arte Laura Roulet desglosa la idea también, pero, inclusive, ella solo se enfoca en «mulata» en relación con el concepto racializado del mestizaje, en vez de lo que veo como una referencia a la práctica híbrida que emplea algunos preceptos del minimalismo a la vez que rechaza otros. Pero Roulet sí identifica un hilo que tal vez sugiera una línea alternativa para contextualizar la obra de Sánchez. Esta línea es una que apenas empiezo a investigar, así que las ideas que presento a continuación serán más bien especulaciones que pronto espero profundizar. Roulet nota que la exhibición de Sánchez en Galerie Lelong coincidió con la de la brasileña Lygia Clark en el Museo de Arte Moderno de Nueva York. De las dos artistas, Roulet afirma que aunque no se conocieran nunca, su desarrollo paralelo consiste

¹ Entrevista con Zilia Sánchez, San Juan, Puerto Rico, 2013. Ver en <<https://www.youtube.com/watch?v=9LRddY6f9Kc>>.

en «reivindicar una flexibilidad de límites, dándose cuenta de que al extender la superficie bidimensional hacia el espacio que la rodea con una forma en tres dimensiones, lograrían crear una conexión más directa con el espectador. El trabajo escultórico de ambas expresa un regreso al cuerpo, un «quasi-corpus», a través de un vocabulario formal geométrico» (Roulet 49). Clark era una figura clave del movimiento neoconcreto en Brasil junto con artistas plásticos como Hélio Oiticica, Lygia Pape y otros. El mayor teórico del movimiento, Ferreira Gullar, publicó en 1959 sus textos *El manifiesto neoconcreto* y *La teoría del no-objeto* y el historiador de arte Michael Asbury detalla los paralelismos entre las teorías de Ferreira Gullar y los textos más conocidos que avanzaron los artistas minimalistas (Asbury 168-169). Esbozar las complejidades de la teoría neoconcreta sería otra ponencia, pero sí cabe mencionar que Sánchez participó en la Bienal de São Paulo en 1959. Sería conveniente averiguar si ella asistió a la exposición –si así fuera, quizá habría visto obras de Clark y Oiticica–. Pero, incluso en el caso de que no asistiera ni viera la obra de ellos, sería difícil imaginar que los debates en torno al arte abstracto y experimental que ocurrían en los grandes centros latinoamericanos de arte no la afectaran. Aquí señalo su participación en la Segunda Bienal Interamericana de México, la cual, debido a una polémica primera bienal dos años antes en la que predominó la figuración de la oficial Escuela Mexicana a costa del arte más experimental, por su parte, hizo hincapié en la presencia de la pintura abstracta. Pero, de regreso a la teoría neoconcreta, algunas frases de Ferreira Gullar comunican preceptos que tal vez se aprecien en la obra de la cubana Sánchez, aunque él no hubiera considerado su obra *no-objeto*. Hablando de los llamados *tachistas* (expresionistas abstractos):

Los artistas de estas tendencias continúan –aunque desesperadamente– empleando esos soportes convencionales. Con ellos el proceso es contrario: en lugar de romper el marco para que la obra se vierta al mundo, conservan el marco, el cuadro, el espacio convencional, y ponen el mundo (sus materiales crudos) dentro. Parten de la suposición de que lo que está dentro del marco es el cuadro, la obra de arte. Es obvio que con esto también revelan el fin de la convención, pero sin anunciar un futuro camino (traducción de la autora) (Gullar 90).

Aunque contenida dentro de un marco pictórico convencional, la obra de Sánchez sí logra salir de él, creando un gran estímulo afectivo; eso queda demostrado en la crítica de todos los que presencian su obra. Benigno Trigo sostiene que gran parte de la influencia de Sánchez y Sarduy en la trayectoria de *Zona. Carga y descarga* parte del hecho de que fueran exiliados. Dice Ferreira Gullar que «Un nexo de significados e intenciones constituye el mundo humano, en el que la opacidad del mundo no-humano persiste, exterior al hombre. La experiencia del objeto-sin-nombre es la experiencia del exilio» (traducción de la autora) (Gullar). Sánchez también ejecutó una serie de *performances* llamada *Soy isla: compréndelo y retírate*, en uno de los cuales tira una obra suya forzosamente al mar para luego verla regresar a la orilla. También expresa la nostalgia por su país natal al dibujar mapas insólitos encima de algunas de sus telas ya completadas, renovándolas. Estas obras sugieren una conexión con artistas como Clark y Oiticica, quienes se empeñaban a llevar el objeto de arte fuera del marco a través de obras experienciales y prácticas socialmente comprometidas, realizando, en las palabras del brasileño Mário Pedrosa, un «ejercicio experimental de la libertad» (Pedrosa en Erber 92). Como ya sostuve, esta no es sino una hipótesis incipiente, pero sería una alternativa a la reductiva narrativa de una minimalista latina sin más.

Conclusión

Para concluir, me gustaría señalar que a lo largo de la historia de los artistas latinos en los Estados Unidos, ha existido la tendencia perniciosa de borrarlos y olvidarse de sus contribuciones, sea porque habitualmente los han alejado de las narrativas convencionales del arte estadounidense o sea porque el arte proveniente de los países latinoamericanos tiende a gozar de más privilegio por ser de fuera, y así ha hecho que el arte de los latinos haya sido reemplazado por el arte latinoamericano al nivel de enseñanza y exhibición museística. La historiadora de arte Adriana Zavala publicó un artículo en 2015 que dilucida el gran desequilibrio entre el arte latino y el latinoamericano en el sistema universitario que más o menos llega a esa conclusión (Zavala, 125-140). Yo parto de allí para postular por qué una artista como Zilia Sánchez corre el riesgo de deslizarse por las grietas del límite borroso entre lo latino y lo latinoamericano por el hecho de que, por un lado, trabaja de una

forma estilísticamente ajena a lo que se suele asociar al arte latino; y, por otro, que no se quedó en Nueva York, sino que regresó al Caribe y se estableció en Puerto Rico, lugar que hasta la fecha sigue siendo ignorado y marginado de estudios tanto de la América Latina como de los Estados Unidos. Con todo, parece no encajar en ninguna narrativa fija del arte, sino que mezcla y saca libremente de todo lo que se le cruce por el camino. En Nueva York se le trata como una instancia novedosa del minimalismo con el cachet añadido de ser caribeña, lo cual descarta posibles diálogos y una fundación conceptual que tal vez tenga algo que ver con debates panlatinoamericanos. Al mismo tiempo, tampoco sería fácil incorporarla al tejido del canon latino dado que en nuestro país la concepción del arte latino todavía se inclina hacia los movimientos y corrientes inmediatamente reconocibles como tal.

Entonces, ¿cómo reconciliamos la complejidad de su trayectoria para que ni ella ni otros que también desafían las expectativas de su posicionalidad se vean relegados al olvido? Sobre todo para los que cruzan fronteras nacionales, la clave es un estudio holístico que tenga en cuenta no solamente las influencias más reconocidas o reconocibles, sino también los contextos locales, nacionales —en su caso neoyorquinos y puertorriqueños por igual— e internacionales. Pese al reto que contextualizar e interpretar la obra supone, creo firmemente que esta artista singular cuya obra abarca los ámbitos latinos, americanos, y latinoamericanos debería ser incorporada y acogida por todos ellos. Si nos abrimos, su carrera escurridiza y transfronteriza no constituirá un desafío, sino otra opción plenamente aceptada y aceptable.

Bibliografía

- ASBURY, MICHAEL: «Neoconcretism and Minimalism: on Ferreira Gullar's Theory of the Non-Object», *Cosmopolitan Modernisms. InIVA / MIT*, 2005, pp. 168-189.
- BROWN, GORDON: *Zilia Sánchez: Estructuras en secuencia*. Río Piedras, Museo Universidad de Puerto Rico, 1970.
- COTTER, HOLLAND: «Zilia Sánchez». *The New York Times*, 13 de junio de 2013. Ver en <http://www.nytimes.com/2013/06/14/arts/design/zilia-sanchez.html?_r=0>. Consultado el 6 de octubre de 2015.
- ERBER, PEDRO y Mário Pedrosa: citado en Pedro Erber: *Breaching the Frame: The Rise of Contemporary Art in Brazil and Japan*, University of California Press, 2014.

- GULLAR, FERREIRA: «Teoria do Não-Objeto». *Projeto Construtivo Brasileiro na Arte: 1950-1962*. Coord. Aracy A. Amaral. São Paulo; Rio de Janeiro: Pinacoteca do Estado de São Paulo; MAM-RJ, 1977, p. 90.
- : «Dialogo Sobre o Não-Objeto»: Suplemento Dominical, *Jornal do Brasil* 26 (marzo de 1960). Traducción al inglés de Hélio Oiticica en una carta a Guy Brett.
- ROULET, LAURA: «Zilia Sánchez, Minimalist Mulata». *Sculpture*, vol. 34, núm. 1, 2015, p. 49.
- SARDUY, SEVERO: «Las topologías eróticas de Zilia Sánchez» en *Zilia Sánchez: Estructuras en secuencia*, Río Piedras, Museo Universidad de Puerto Rico, 1970.
- SÚAREZ, OSBEL: «La abstracción geométrica en Latinoamérica 1934-1974: Viajes de ida y vuelta», *América fría: La abstracción geométrica en Latinoamérica (1934-1973)*, Madrid, Fundación Juan March, 2011, p. 29.
- TRABA, MARTA: «El erotismo y la comunicación», *Zona. Carga y descarga*, 1972, p. 11.
- TRIGO, BENIGNO: «Zona. Carga y descarga, Minor Literature in a Penal Colony». *MLN* 124, 2009, pp. 487-496.
- ZAVALA, ADRIANA: «Latin@ Art at the Intersection». *Aztlán: A Journal of Chicano Studies*, vol. 40, núm. 1, 2015, pp. 125-140.

Tiempos de furia: colonialidad, totalidad, y naufragio en la cuentística de Ana Lydia Vega

[AXEL MONTEPEQUE](#)

Ana Lydia Vega forma parte de una ola de escritoras puertorriqueñas que emergen en las décadas de los setenta y ochenta del siglo xx, y cuya producción literaria está cargada de un fuerte componente crítico. Vega, por ejemplo, pone en juicio a los escritores canónicos de su país, porque han contribuido a través de su literatura a la producción de un nacionalismo que no solo sirve para excluir, sino para reprimir a la mayoría de los puertorriqueños. En contraste, el nacionalismo puertorriqueño se manifiesta en la narrativa de Vega como una compleja red de ideas sobre el género, raza y clase que justifica el colonialismo estadounidense y la desigualdad en la Isla. Los personajes desarrollados por Vega, como veremos más adelante, provienen de las clases populares, aquellos hombres y mujeres que tienen que luchar para sobrevivir en una sociedad desigual y discriminatoria, especialmente en contra de las poblaciones negras. Es decir, son aquellos que el nacionalismo puertorriqueño ha relegado a una posición subyugada y discriminada. Al incorporar a estos personajes, Vega incorporará por igual su lenguaje popular, produciendo así una desafiante heteroglosia que, por un lado, capta la riqueza del habla popular puertorriqueño y, por otro, rechaza la discriminación racial y el puritanismo lingüístico promovido por previas generaciones de escritores para justificar la exclusión de las clases populares y su habla de la literatura puertorriqueña. Vega, por lo tanto, no solo rompe con la tradición literaria de Puerto Rico al incorporar a estos personajes populares y su habla, sino, a la vez, produce una apertura dentro de la literatura para repensar la realidad e identidad puertorriqueña desde una posición crítica y comprometida con el cambio social.

La autora, sin embargo, no se limita a pensar dentro de los parámetros establecidos por el nacionalismo puertorriqueño, sino que los

desborda para repensar la realidad e identidad caribeña en su totalidad. Los personajes que encontramos en sus obras provienen de las clases populares de todo el Caribe, desde Puerto Rico a Cuba, Haití, República Dominicana y Jamaica, por dar unos ejemplos, pero también de Nueva York. Estos personajes hablan español, inglés y francés, entre otros idiomas. Además, permanecen en constante movimiento a través de las Antillas, el continente americano y Europa en una búsqueda permanente por mejorar sus condiciones de vida. Como bien lo señala la crítica Rosa María Burrola Encinas, en la obra de Vega encontramos «una población en constante tránsito, con bordes fluctuantes debido a las marejadas migratorias que trazan un vaivén incesante entre el continente y la isla» (239). La fuga y el retorno, la movilidad en sí, por lo tanto, se evoca a menudo en la narrativa de Vega donde encontramos a puertorriqueños, cubanos, haitianos, dominicanos y otros traspasando fronteras e interactuando y relacionándose con culturas distintas, todo lo cual contribuye a pensar el Caribe en su totalidad heterogénea y contradictoria. Ahora bien, Vega le otorga un papel clave al humor, al sarcasmo, y la ironía para satirizar a los nacionalismos caribeños que incorporan en sí los discursos patriarcales y raciales que proponen la superioridad del hombre sobre la mujer y de los europeos sobre los no europeos. En sus manos, entonces, el humor es una herramienta desacralizadora que ella maneja con sutileza para desarticular estos nacionalismos y sus discursos dominantes para así demostrar que han servido para violentar y reprimir a los dominados, todo lo cual sirve para enfatizar la necesidad de descartarlos y repensar la totalidad heterogénea y contradictoria del Caribe.

La crítica ha acertado al enfatizar que Vega a través de su cuentística desarticula los discursos dominantes de género, raza y clase social de Puerto Rico y el Caribe. Sin embargo, se ha pasado por alto el hecho de que al socavar estos discursos Vega está satirizando a los caribeños y sus diásporas que interiorizan y reproducen los modos europeos de producir conocimiento tal como lo conceptualiza el teórico peruano Aníbal Quijano desde la colonialidad del poder. Por igual, el hecho que Vega articula el Caribe –todas las Antillas– y sus diásporas como una totalidad heterogénea y contradictoria no ha sido comentado por la crítica. Es necesario, sin embargo, evaluar primero la crítica existente sobre su cuentística para después explicar la utilidad del concepto quijaniano en el análisis de su obra.

Aproximaciones a la cuentística de Vega

En «El Caribe postcolonial en *Encancaranublado...* de Ana Lydia Vega» (2009), Margaret Carson emplea, por supuesto, el poscolonialismo en su análisis del cuento, «Encancaranublado». Ahora bien, Carson hace explícito que utiliza el poscolonialismo como marco teórico porque cree necesario contrarrestar «el anglocentrismo [que] domina en los estudios postcoloniales del Caribe» aunque reconoce que las «lenguas e historias» de los caribeños «no-anglófonos [...] resisten asimilarse a un discurso postcolonial que privilegia a una sola perspectiva» (2). No obstante, procede a privilegiar el «transnacionalismo» —el cual arguye es un «término clave dentro de los estudios postcoloniales» (Ibíd.)— para analizar la migración «extra-caribeña», «intra-caribeña», y la «previa migración puertorriqueña a los Estados Unidos» (3). Además, sugiere que el poscolonialismo permite entender el conflicto entre el haitiano, Antenor, y el dominicano, «Diógenes», como el resultado de «un discurso colonial dentro de la República Dominicana hacia Haití» (Ibíd.). Como lo prefigura con su título, *La obra posmoderna de Ana Lydia Vega* (1998), Whitney-Smith por su cuenta categoriza la obra de Vega como posmoderna por su incorporación de la cultura de masas y el habla popular de Puerto Rico. Recalca que la «mezcla [de] elementos de alta cultura con los de la cultura de masas» así como la combinación de «varios idiomas (el español, el francés, el inglés) con la lengua popular» (14) que Vega lleva a cabo en su obra son características típicas de textos posmodernos. Además, dada la intertextualidad que Vega desarrolla con la crónica de Álgar Núñez Cabeza de Vaca titulada *Naufragios* (2013), Whitney-Smith concluye que «Los relatos desarrollan los discursos de imperiales españoles a la vez que dejan hablar las voces del nacionalismo puertorriqueño» (105). En contraste con Carson y Whitney-Smith, Johanna Emmanuelli-Huerta propone que el llamado confederal que Vega hace en *Encancaranublado y otros cuentos de naufragio* «repite» el llamado que José Martí hace a los pueblos americanos para que produzcan una identidad basada en el estudio de sus orígenes contradictorios y conflictivos en su ensayo fundamental, «Nuestra América» (1895).

Como marcos teóricos, sin embargo, el poscolonialismo y posmodernismo dificultan percibir la crítica que Vega hace a la interiorización y reproducción del imaginario colonial en su cuentística. En su análisis poscolonial, por ejemplo, Carson privilegia el «transnacionalismo»

sin percatarse de que «Encancaranublado» desborda los límites del transnacionalismo al pensar la totalidad del Caribe y sus diásporas. Además, el transnacionalismo no le permite entender que el discurso antihaitiano de Diógenes, el dominicano, es compartido por el cubano, Carmelo. Por lo tanto, la resistencia de los caribeños «no-anglófonos» al poscolonialismo que ella señala es válida. Whitney-Smith, por su cuenta, clasifica la cuentística de Vega como posmodernista sin percatarse que Jean Franco tiene razón al escribir que los «escritos que se abren a los múltiples y muchas veces antagonísticos discursos del continente representan una decisión política y estética [de la autora], a través de la cual se puede percibir la pesadilla de la modernidad inacabada» (210, citado en Whitney-Smith).¹ En otras palabras, el hecho de que Vega incorpore múltiples discursos antagonísticos al mezclar la alta cultura con la cultura de masas o los idiomas con el habla popular registra la inacabada modernidad de nuestra América y no el posmodernismo señalado por Whitney-Smith. En cuanto a la supuesta contienda entre «las voces del nacionalismo puertorriqueño» y «los discursos de imperiales españoles», ella misma admite que «muchas veces, la presencia del discurso del nacionalismo puertorriqueño *no sirve para cancelar el discurso o la voz autoritaria de la Conquista o del colonialismo* (105, énfasis mío). El «muchas veces» es aquí clave, porque implica que el discurso nacionalista sí llega a «cancelar el discurso [...] del colonialismo» en ciertas ocasiones en el texto de Vega. El hecho que no dé un ejemplo de dicha «cancelación» se debe a que el discurso nacionalista –como veremos más adelante– no «cancela» el discurso colonialista, sino que reproduce la colonialidad.² Como hemos visto, el poscolonialismo y posmodernismo dejan por un lado la crítica que Vega hace a la interiorización y reproducción del imaginario colonial.

En las próximas páginas, por lo tanto, demostraré que la colonialidad del poder nos permite reconocer el proyecto descolonizador que Vega promueve a dos niveles: por un lado, aboga por la destrucción de la dominación política directa de Puerto Rico por los Estados Unidos; por otro, aboga por la destrucción de los modos europeos de producir

¹ Las traducciones al castellano de otro idioma en este escrito son hechas por mí.

² Los emergentes nacionalismos contribuyeron a la independencia de la mayoría de nuestra América en las primeras décadas del siglo XIX. Sin embargo, esta oposición era la dominación directa colonial de España en nuestra América, pero no a la colonialidad, la cual reproducen.

conocimiento. El caso de Cuba es aquí clave, porque la Revolución de 1959 elabora un nacionalismo revolucionario que rompe con la colonialidad, produciendo así una apertura para repensar los nacionalismos. Vega, por su cuenta, aprovecha esta apertura para enfatizar que estos nacionalismos están inmersos en una atmósfera que nos remite a la noción de la colonialidad del poder. Por lo tanto, argüiré que Vega no repite el llamado de Martí, sino que lo actualiza para fines del siglo xx al demostrar que los caribeños y sus diásporas deben romper con el imaginario europeo y colonial para poder producir un conocimiento propio y autóctono.

Colonialidad y totalidad

Escribiendo a fines del siglo xx, Aníbal Quijano desarrolla la teoría de la colonialidad del poder para explicar, por un lado, la continua reproducción en pleno siglo xx de los «principales elementos cognoscitivos» (1992, 13) impuestos por los colonizadores europeos durante la Conquista y el período colonial. Para Quijano, el hecho de que se sigan reproduciendo dichos patrones a casi doscientos años de la independencia política de la mayoría de los países latinoamericanos se debe a que «la relación entre la cultura europea [...] y las otras, sigue siendo una relación de dominación colonial» (12). La colonialidad del poder, entonces, es el concepto que él desarrolla para explicar el hecho de que la «colonización del imaginario de los dominados [continúa actuando] en la interioridad de ese imaginario» (Ibíd.), pero también para identificar, analizar, y criticar las distintas maneras que las culturas latinoamericanas continúan reproduciendo la «imagen paradigmática» (13) de la cultura europea desde su interior. Ahora bien, vale subrayar que Quijano desarrolla el concepto de la colonialidad del poder en contrapunteo con los postulados del posmodernismo. Si los críticos posmodernistas como Whitney-Smith rechazan por completo el paradigma europeo de la racionalidad/modernidad, Quijano propone que debemos desprendernos «de las vinculaciones de la racionalidad/modernidad con la colonialidad» (19) y así «dar paso a una nueva comunicación intercultural, a un intercambio de experiencias y de significaciones, como la base de otra racionalidad que pueda pretender, con legitimidad, alguna universalidad» (20). Para Quijano, por supuesto, el afán posmodernista por rechazar por completo la racionalidad/modernidad

europea es contraproducente porque suele reducir la totalidad de una realidad compleja y contradictoria al discurso (19). Con la colonialidad del poder, entonces, Quijano propone un concepto que nos permite no solo identificar la reproducción de los paradigmas del pensar colonial europeo, sino que nos permite empezar a pensar cómo descolonizarnos epistemológicamente.

La colonialidad del poder, por otro lado, nos permite percibir el conflicto entre las tendencias que promueven la reoriginalización cultural en nuestra América y aquellas que buscan reabsorberlas «dentro del poder dominante en la sociedad» (1999, 137). Los dominados, por supuesto, pueden desafiar y subvertir los modos de conocer impuestos por los colonizadores, pero las tendencias reaccionarias buscan anular y reabsorber su ímpetu reoriginalizador dentro del paradigma del poder. Para Quijano, el conflicto entre estas tendencias hace manifiesto que lo que está en disputa es el «carácter del imaginario», porque es por medio del imaginario que los dominados pueden producir nuevas perspectivas, conocimientos originales, y pensar la totalidad de la heterogénea y contradictoria realidad. La idea de totalidad es para Quijano primordial porque las ideas de totalidad de las culturas no occidentales «incluye[n] el reconocimiento de la heterogeneidad de toda realidad; de su irreductible carácter contradictorio; de la legitimidad, esto es, la deseabilidad, del carácter diverso de los componentes de toda realidad, y de la social en consecuencia» (1992, 19). Existen, entonces, otras maneras de pensar la totalidad fuera de los parámetros establecidos por la racionalidad/modernidad europea, las cuales nos pueden permitir analizar la compleja y contradictoria totalidad de la realidad en que vivimos. Aquí, de nuevo, podemos ver cómo la colonialidad del poder no rechaza toda idea de totalidad, como lo hará el posmodernismo, sino que rechaza la idea de totalidad impuesta por el complejo racionalidad/modernidad europea. Esto es clave porque como veremos al analizar «Encancaranublado», «Jamaica Farewell», y «Pollito chicken», Vega logra no solo desarticular los nacionalismos caribeños que reproducen la colonialidad sino lleva a cabo una reoriginalización de la cultura caribeña y de su diáspora, e impulsa al lector a pensar la totalidad de las sociedades caribeñas en el último tercio del siglo xx.

La colonialidad del poder: naufragio y cautiverio

En el cuento «Encancaranublado», Ana Lydia Vega se ocupa de representar el desastre, el naufragio y cautiverio al que sucumben los tres protagonistas porque reproducen el imaginario y modos de pensar y producir conocimiento impuestos por los colonizadores europeos en el Caribe y América al aferrarse a sus nacionalismos, porque estos –excepto el que surge en Cuba con la Revolución del 59– están fundados en la colonialidad. El texto trata las peripecias sufridas por tres hombres que buscan emigrar de sus respectivos países a los Estados Unidos a través del mar Caribe: Antenor, de Haití; Diógenes, de la República Dominicana, y Carmelo, de Cuba. El argumento es simple: a bordo de una pequeña embarcación y en busca de las costas de la Florida, los Estados Unidos, Antenor se topa con el primer náutico, Diógenes, a quien le brinda auxilio. Antenor y Diógenes, no obstante hablar idiomas distintos y no se entienden entre sí, se solidarizan por «la jodienda de ser antillano, negro y pobre» (Vega 1982, 12). Al poco tiempo, Antenor y Diógenes se topan con el segundo náutico, Carmelo, a quien también le brindan auxilio. Ahora bien, si Antenor y Diógenes se solidarizan por la pobreza y el hambre que han pasado en sus respectivos países, la llegada de Carmelo interrumpe dicha solidaridad. Pero ¿a qué se debe dicha interrupción? Se debe al hecho de que Diógenes y Carmelo sí pueden entenderse entre sí ya que hablan, por supuesto, el mismo idioma. Por lo tanto, proceden a excluir a Antenor y a despojarlo de sus comestibles. Pero, si el idioma une a Diógenes y Carmelo en contra de Antenor, la reproducción del imaginario colonial los separa y pronto dejan las bromas por los insultos. De hecho, Diógenes no llega a los golpes con Carmelo porque teme los «impresionantes bíceps» (15) del cubano, pero sí le pelea la cantimplora a Antenor y, en el forcejeo, naufragan. Los tres, náuticos ahora, serán recogidos por un barco estadounidense cuyo capitán, el «ario y apolíneo lobo de mar de sonrojadas mejillas», los envía a «la cala del barco» (17). Tras ser recogidos, los tres náuticos piensan que han sido salvados por el capitán, pero el puertorriqueño que les es enviado a darles ropa seca les espeta: «Aquí si quieren comel [sic] tienen que meter mano y duro. Estos gringos no le dan na gratis ni a su madre» (Ibíd.). La salvación soñada se revela, tras el desenlace, como el cautiverio en vida.

Antenor, Diógenes y Carmelo, como veremos pronto, naufragan porque piensan dentro de los parámetros establecidos por la

colonialidad: se perciben a sí mismos y se relacionan entre sí a través de los nacionalismos caribeños que reproducen el imaginario europeo. Vega, por ejemplo, utiliza el humor con maestría para demostrar que al aferrarse a sus identidades nacionales los tres protagonistas no pueden solidarizarse y entran en conflicto hasta llegar a la violencia. Como es bien sabido, la mayoría de los nacionalismos caribeños y latinoamericanos de los siglos XIX y XX han construido identidades nacionales alrededor de la idea del hombre como el «patriarca» quien tiene el derecho de gobernar el pensar y comportamiento de su familia. No sorprende, entonces, que los tres protagonistas prefieran defender los «derechos» del patriarca en vez de trabajar juntos para salvarse. Dado que el siguiente diálogo funciona como el detonador de la trifulca entre los tres, lo reproduzco de manera extensa aquí:

- Yo pienso meterme en negocios allá en Miami, dijo Carmelo. Tengo un primo que, de chulo humilde que era al principio, ya tiene su propio... club de citas, vaya...
 - Ese es país de progreso, mi hermano, asintió el dominicano [...].
 - Allá en Cuba, prosiguió Carmelo, los clubes de citas están prohibidos, chico. No hay quien viva con tantas limitaciones.
 - Pues allá en la República hay tantas putas que hasta las exportamos, ripostó Diógenes con una carcajada tan explosiva que espantó a un tiburón [...] a la sombra del bote. [...]
 - El problema, profundizó Carmelo, es que en Cuba las mujeres se creen iguales a los hombres y, vaya, no quieren dedicarse...
 - Oh, pero eso será ahora porque antes las cubanas se las traían de a verdad, dijo su compañero, evocando los cotizados traseros cubanos de fama internacional.
- A Carmelo no le había gustado nada la nostálgica alusión a la era batistiana y ya le estaba cargando el lomo la conversación del quisqueyano. Así es que le soltó de buenas a primeras:
- ¿Y qué? ¿Cómo está Santo Domingo después del temporal? Dicen los que saben que no se nota la diferencia...
- Y acompañó el dudoso chiste con una carcajada que se oyó en Guantánamo (15).

Con este diálogo, Vega demuestra que Carmelo entiende la trata de la mujer como una manera legítima de ejercer su masculinidad. Si repudia la Cuba revolucionaria, lo hace porque siente y cree que

le circunscribe su masculinidad: su «derecho» de tratar con el cuerpo femenino. Para él, entonces, la prohibición de los clubes de citas por el Estado cubano desata «nefastas» consecuencias: «las mujeres se creen iguales a los hombres y, vaya, no quieren dedicarse» (ibíd.). Diógenes, por supuesto, deja claro que en la República Dominicana los hombres sí dominan a las mujeres ya que, como dice él, «hay tantas putas que hasta las exportamos» (ibíd.). Diógenes y Carmelo, entonces, están de acuerdo en que el hombre debe dominar a la mujer e incluso que dicha dominación se dé a través de la compra y venta de su cuerpo. Dado que los hombres mantienen la misma posición patriarcal y sexista en cuanto a la mujer, es necesario explicar el por qué Carmelo se molesta por la alusión a la prostitución de la era batistiana.

La riña tumultuaria que se desata entre los tres protagonistas permite entender que ellos se aferran a sus respectivos nacionalismos e identidades nacionales, aunque al hacerlo se perjudiquen a sí mismos. Ahora bien, sabemos que Diógenes y Carmelo concuerdan en cuanto a la posición dominada y explotada que la mujer «debe» ocupar en la sociedad, pero, no obstante dicha correspondencia, Carmelo se siente ofendido por, como dice la narradora, «la nostálgica alusión a la era batistiana» (ibíd.). Ofendido, pero ¿por qué? Carmelo no puede sentirse ofendido por la alusión a la prostitución, porque él mismo busca convertirse en un proxeneta miamense. Se ofende, entonces, porque sigue apegado al nacionalismo prerrevolucionario de Cuba, y porque añora recuperar los privilegios del patriarca para explotar a la mujer que él cree le pertenecen como hombre. Diógenes, por igual, «se puso jincho» (ibíd.) por la réplica de Carmelo menospreciando a la República Dominicana, pero no toma represalias porque, como ya señalé, «prefirió contener su cólera al fijarse en los impresionantes bíceps del pasajero cubano» (ibíd.). Pero, enfatizo, Carmelo está denigrando a la República Dominicana, el país que el mismo Diógenes desprecia. Como es de esperar, Antenor por igual recurre a resguardarse en su nacionalismo y declara tras tirar la cantimplora al mar abierto: «Mejor morir que saciarle la sed a un sarnoso dominicano» (16). Los tres protagonistas, como podemos ver, reniegan a solidarizarse y trabajar juntos para salvarse de la débil embarcación en la que viajan sin agua o comestibles para sustentarse, porque se aferran a sus nacionalismos. Ahora bien, el hecho que se apeguen a sus identidades nacionales no quiere decir que tengan «fe en su tierra» (Martí, 1895). Los tres, de hecho, menosprecian a sus respectivos países, lo cual lleva a Emmanuelli-Huertas a declarar, con

razón, que «Los personajes de “Encancaranublado” son sietemesinos» (103). Efectivamente, Antenor, Diógenes y Carmelo no solo no tienen fe en su tierra, pero además se reniegan a conocerse entre sí, a saludarse y darse la mano como pedía Martí a fines del siglo XIX.

Al demostrar que la reproducción de la colonialidad los lleva al naufragio y cautiverio, Ana Lydia Vega por igual enfatiza la necesidad de desarticular la colonialidad que subyace en los discursos dominantes del Caribe. Vega, como podemos ver, sugiere que la solidaridad antillana es necesaria para poder crear una identidad basada en la heterogeneidad contradictoria del Caribe y así combatir a los dominantes y la colonialidad a nivel nacional e internacional.

Totalidad y latinidad(es)

En *Encancaranublado y otros cuentos de naufragio*, entonces, Vega desarrolla una irreverente y desacralizadora crítica a la colonialidad del poder, y así hace patente la necesidad de pensar el Caribe y sus diásporas en su totalidad heterogénea para producir una identidad caribeña autóctona y una confederación antillana soberana y libre. Lejos de rechazar toda metanarrativa, Vega dedica *Encancaranublado*... «A la confederación caribeña del futuro para que llueva pronto y escampe» (7), haciendo claro su deseo de que el Caribe llegue a confederarse en el futuro. Ahora bien, si Vega no da un ejemplo de esa añorada y futura confederación antillana, en el cuento «Farewell Jamaica» sí critica a las élites caribeñas que revisten el colonialismo e imperialismo estadounidense en el Caribe como una confederación idílica «bajo el ala protectora del águila estrellada» (36), legitimando así la brutal explotación del Caribe por los Estados Unidos. Un delegado, por ejemplo, proclama descaradamente que no es necesario «esperar al logro de las independencias nacionales» para construir la «Confederación soñada por Betances y Martí» porque «la cooperación entre el archipiélago y su Buen Vecino del Norte era ya una realidad operante, constante y sonante» (ibíd). De tal modo, si los delegados pueden imaginarse que «el Caribe era en verdad una sola patria» en la cual «Negros, chinos, mulatos, indios se amalgamaban [...] en un solo ser» (36-37) es porque niegan la realidad heterogénea y contradictoria del Caribe. El delegado Martinica, por ejemplo, se asombra al ser asaltado por un «rastafariano de medúsicas trenzas y haraposa apariencia» (37) mientras camina

«por las calles oscuras» de Kingston. Pese a que tiene «la navaja en su manzana de Adán», Martinica con su «camisa de motivos africanos» se aferra a su idílica e inexistente colectividad caribeña al suplicarle «*Nou fwè, we brothers, Caraïbes, Caribe, West Indies... understand?*» (38). El rastafariano, por su cuenta, le responde con una «presión mayor en la yugular» y le espeta: «*Shit, man, gimme twenty...*» (Ibíd.). Martinica, como podemos ver, se estrella aquí con la desigualdad caribeña que sus propios discursos niegan. Queda claro que Vega desborda los límites del posmodernismo al atreverse a repensar las Antillas y sus diásporas en su totalidad para producir una identidad caribeña en contrapunteo con la colonialidad.

A través de su narrativa, Vega por igual pone de manifiesto la necesidad de pensar la diáspora caribeña como parte constituyente de la heterogeneidad contradictoria del Caribe, y, por lo tanto, critica las latinidades producidas en los Estados Unidos por la diáspora que reproducen la colonialidad. En el cuento «Pollito chicken», por ejemplo, la protagonista Suzie Bermúdez ha interiorizado los discursos racializantes de los Estados Unidos tras vivir diez años en Nueva York y, por lo tanto, desprecia a «todos esos *lazy, dirty, no-good bums* que eran sus compatriotas» (Ibíd.) en dicha ciudad. Además, celebra el hecho de que su madre haya emigrado porque si no ella «Se hubiera casado con algún *drunken bastard* de billar» (Ibíd.). Como es de esperar, idealiza a los europeos estadounidenses y manifiesta su deseo de casarse «con un *straight All-american, Republican, church-going, Wall-Street businessman*» porque «esos sí son *good husbands* y tratan a sus mujeres como *real ladies*» (76-77). En efecto, Vega enfatiza que Bermúdez también rechaza a los puertorriqueños porque reconoce la desigualdad entre el hombre y la mujer en la sociedad puertorriqueña. Sin embargo, interpreta el comportamiento de los maridos que «encierran a la *fat ugly housewife* en la casa [...] mientras ellos hacen *pretty-body* y le aplanan la calle a cualquier *shameless bitch*» (Ibíd.) como un componente racial e inherente a los puertorriqueños, y no como una relación social que se puede cambiar. No obstante, su desprecio a los puertorriqueños, Bermúdez decide acostarse con el *bartender* puertorriqueño, porque sus «*looks* [...] calentaban más que el sol de las *three o'clock* sobre un techo de zinc» (78). Descrito por la narradora como «el admirado mamitólogo», el *bartender* por su cuenta se fanfarronea ante sus amigos al decirles: «La tipa del 306 no se sabe si es gringa o pueltorra» porque «*Pide room service* en inglés legal»,

pero «cuando la pongo a gozal, abre la boca a grito en boricua [...] ¡VIVA PUELTO RICO LIBREEEEEEEEEEEEEEEEEEE!» (79). Como se puede ver, el desenlace entonces sirve para reafirmar el epígrafe de Albert Memmi que encabeza el cuento «Un hombre entre dos culturas raramente se sienta bien» (75), el cual sugiere que Bermúdez debe repensar y definir su identidad.

Aunque la crítica feminista ha elogiado a Ana Lydia Vega por criticar la desigualdad impuesta sobre la mujer, el cuento «Pollito chicken» ha recibido fuertes críticas por la manera en que Suzie Bermúdez es representada, las cuales merecen ser evaluadas. Refiriéndose a «Pollito chicken», Diana L. Vélez declara que «el humor es una manera aceptable de agredir» (827) para pasar a criticar a Vega por «La [...] división del grupo nacional –“Puerto Rico” en dos– un grupo que se ríe y un grupo del cual se ríen» (828). Vélez, por supuesto, tiene razón al declarar que el humor sirve para «agredir», pero la «agresión» aquí conlleva una fuerza crítica que hace manifiesto lo contraproducente que es la reproducción de la colonialidad por parte de Bermúdez. La crítica en que Vega divide a los puertorriqueños en dos grupos solo se puede hacer si se ignora el hecho de que sí existe una división entre Puerto Rico y su diáspora. No solo están separados por el tiempo y el espacio, sino que los nacionalismos caribeños y sus identidades no se corresponden con las identidades latinas producidas por las diásporas en los Estados Unidos. Ahora bien, Vélez sí acierta al criticar lo siguiente: «la explotación escritural que lleva a Suzie Bermúdez a “descubrir” su “verdadera” identidad puertorriqueña en el espacio irracional de un orgasmo intrauterino» (828). El desenlace, sin embargo, constata lo difícil que es el pensar la totalidad del Caribe y sus diásporas sin tropezar y reproducir discursos discriminatorios. Vega, recordémoslo, critica a aquellos nacionalismos caribeños y a las emergentes latinidades en los Estados Unidos que reproducen la colonialidad. Pero aún más, sugiere que, aunque sea difícil e incómodo es necesario desarticular la dependencia cultural y producir nuevos paradigmas de identidad dentro y fuera del Caribe para construir relaciones liberatorias.

Conclusión

A través de su cuentística, Ana Lydia Vega critica a las sociedades caribeñas, así como a sus diásporas por reproducir la colonialidad del

poder. Propone, por lo tanto, pensar el Caribe y sus diásporas en su totalidad heterogénea y contradictoria. Vega, entonces, actualiza el llamado que José Martí hace a fines del siglo XIX en «Nuestra América» porque su llamado aboga, primero, por la descolonización y, segundo, por la producción de una identidad autóctona que se base en la realidad heterogénea y contradictoria de las Antillas, pero también de sus diásporas. Al desarticular la colonialidad y sus múltiples discursos por medio del humor, Vega da el primer paso hacia la descolonización y así hace posible lograr la «nueva comunicación intercultural» e «intercambio de experiencias y de significaciones» que Aníbal Quijano arguye son necesarias para producir «otra racionalidad» en «Colonialidad y modernidad/racionalidad» (20). Es decir, una racionalidad propia y autóctona que permita enfrentar y combatir la colonialidad.

Bibliografía

- BURROLA ENCINAS, ROSA: «El Caribe como espacio de creación y reflexión en la cuentística de Ana Lydia Vega:» *Revista Istmica*, núm. 19, 2016, p. 237.
- CARSON, MARGARET: «El Caribe postcolonial en “Encancaranublado” de Ana Lydia Vega». *LL Journal*, vol. 4, núm. 2, 2009.
- EMMANUELLI-HUERTAS, JOHANNA: «Antillanos, náufragos, míseros y trashumantes: a un siglo del toque de queda de Martí». *Confluencia* (Greeley, Colo.), vol. 3, núm. 1, 1987, pp. 101-104.
- FILIPPI, LUGO: *C. Vírgenes y mártires*. Puerto Rico, Antillana, 1981.
- NÚÑEZ CABEZA DE VACA, ÁLVAR: *Naufragios*. Madrid, Cátedra, 2013.
- MARTÍ, JOSÉ: «Nuestra América», 1895.
- QUIJANO, ANÍBAL: «Colonialidad y modernidad/racionalidad». *Perú Indígena*, núm. 13, 1992, pp. 11-20.
- : «Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina». *Dispositio*, vol. 24, núm. 51, 1999, pp. 137-148.
- VEGA, ANA LYDIA: *Encancaranublado y otros cuentos de naufragio*. Puerto Rico, Antillana, 1982.
- VÉLEZ, DIANA L.: «We Are (Not) in This Together: The Caribbean Imaginary in “Encancaranublado” by Ana Lydia Vega». *Callaloo*, vol. 17, núm. 3, 1994, pp. 826-833.
- WHITNEY-SMITH, WANDA: *La obra posmoderna de Ana Lydia Vega*, 1998.

EDUCACIÓN Y EMPODERAMIENTO

La posible contribución de Cuba al éxito de los estudiantes chicanos: Directrices en la educación y en el desarrollo de la identidad para descolonizar a la comunidad de la raza¹

PATRICK VELÁSQUEZ

En abril de 1975, una delegación de activistas del partido Raza Unida de todo el país llevó a cabo una visita a Cuba por invitación del gobierno cubano. El líder de la delegación, José Ángel Gutiérrez, realizó una conferencia de prensa [...] Gutiérrez declaró que los problemas de pobreza y racismo sufridos por los chicanos en Texas eran similares a los que el pueblo cubano había comenzado a superar al tomar medidas socialistas. Uno de los periodistas entonces le dijo a Gutiérrez: «Se le va a preguntar en algún momento que si tanto le gusta el socialismo, ¿por qué no se van usted y todos los demás mexicanos a Cuba?» Gutiérrez respondió: «Porque vamos a hacer una Cuba aquí».

PENDÁS.

Este trabajo exploratorio examina los desarrollos educativos y culturales en Cuba desde el triunfo de su Revolución en 1959 y la posible aplicación de esos desarrollos para aumentar los logros académicos entre los chicanos en los Estados Unidos. Una premisa fundamental de este escrito es que el mayor desafío que enfrentan las comunidades chicanas en los Estados Unidos –particularmente en el Suroeste– es deconstruir, entre los chicanos, las condiciones coloniales y la mentalidad subsiguiente creadas y sustentadas por las jerarquías clasistas y raciales que siguen estructurando la sociedad estadounidense. Consecuentemente, estas condiciones dificultan los logros académicos de los estudiantes chicanos. Por lo tanto, el esfuerzo de Cuba de casi sesenta años de resistir el colonialismo y el imperialismo estadounidenses merece la atención de los que no pueden aceptar el continuo bajo rendimiento educativo de los chicanos. Para propósitos de este trabajo, defino «chicanos» como

¹ El concepto de la raza fue desarrollado en los años sesenta para crear un sentido de comunidad. Es una forma de autoidentificar a la comunidad chicana.

residentes estadounidenses de herencia mexicana sin importar su estatus migratorio u orientación «política». Según Gándara y Contreras, aproximadamente el 65 % de los latinos de los Estados Unidos y el 80 % de los latinos en California son de descendencia mexicana (2).

Como el trabajo explicará con mayor detalle, el bajo rendimiento educativo de los chicanos se ha convertido en una crisis nacional que amenaza el tejido económico y sociocultural de los Estados Unidos, nación que es cada vez más diversa. Las investigadoras chicanas Gándara y Contreras detallan la brecha de logros entre los estudiantes chicanos y blancos en prácticamente todos los niveles educativos, desde *kinder* hasta preparatoria (K-12). Por ejemplo, sus datos revelan que, en el ámbito nacional, el 41 % de los estudiantes blancos de cuarto año de primaria obtienen el puntaje más alto en lectura, comparado con solamente el 16 % de los estudiantes latinos (incluyendo chicanos) de cuarto año. La brecha apenas cambia cuando llegan al octavo año, ya que el 39 % de los estudiantes blancos obtienen el puntaje más alto en lectura, comparado con el 15 % de los latinos (21).

En la educación superior, Bowen y otros autores identifican una brecha considerable entre el índice de graduación universitaria de los chicanos y de los blancos. En el ámbito nacional, el 36 % de las mujeres blancas ya ha obtenido una licenciatura a los veintiséis años de edad, en comparación con el 13 % de las mujeres latinas. Del mismo modo, el 30 % de los hombres blancos ya ha obtenido una licenciatura a los veintiséis años, en comparación con el 12 % de los hombres latinos (Bowen *et al.* 2009). Por el contrario, existe una considerable documentación del éxito del sistema educativo de Cuba (Lutjens 2007). El estudio comparativo de Carnoy (2007) encontró un nivel significativamente mayor de puntajes en lenguaje y matemáticas de los estudiantes cubanos, en comparación con estudiantes de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia y México. Lutjens también encontró grandes avances en los logros académicos en toda Cuba desde el triunfo de su Revolución en 1959 (2007).

Existe una gran diferencia entre el proceso de desarrollo de identidad étnica de los chicanos y el desarrollo de identidad nacional de los cubanos y, posteriormente, en la capacidad de cada grupo para crear una transformación de sus condiciones sociales. No obstante, la gran diferencia en el contexto social de los chicanos estadounidenses y de los cubanos en la Isla, los logros de Cuba en áreas como la educación

y el desarrollo de la identidad ameritan una comparación entre ambos grupos.

Como expondré en las siguientes secciones, he realizado investigaciones en La Habana, en cinco ocasiones distintas. Este estudio busca respuestas a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cómo apoya el sistema educativo cubano un proceso de desarrollo de identidad nacional que presente un alto grado de orgullo, solidaridad y compromiso?
- ¿Cómo puede el desarrollo de identidad nacional de Cuba orientar el proceso de una formación positiva de identidad étnica que esté asociada con el éxito educativo de los estudiantes chicanos?
- ¿Cómo complican las relaciones raciales y una fuerte herencia africana el desarrollo de la identidad cubana?
- ¿Cómo puede el modelo cubano que tuvo que negociar una identidad mixta afro-española orientar el desarrollo de una identidad indígena-española entre los chicanos?

Para este estudio utilizo un enfoque de métodos mixtos de investigación que incluyen etnografía, entrevistas y análisis de erudición. Proporciono un contexto histórico para el racismo antichicano que establece un vínculo con la experiencia colonial de Cuba. Este contexto explica la opresión de las comunidades chicanas a través de una lente de «colonialismo interno» e incluye las contribuciones complementarias de la teoría marxista. Por último, identifico directrices de la lucha histórica de Cuba y los logros que podrían aplicarse a los esfuerzos hacia un aumento sustantivo en el logro académico chicano. Proporciono estas directrices a partir de mis propias visitas a Cuba desde 2007 hasta 2016, durante las cuales conversé con varios académicos, activistas, estudiantes y trabajadores cubanos, entre otros. Integro sus aportaciones con los hallazgos de la literatura académica sobre la educación e identidad cubana, respectivamente. Reitero que este es un escrito exploratorio y que las directrices para la investigación que identifico son provisionales.

El estado subordinado de los chicanos en las jerarquías raciales y clasistas de los Estados Unidos: Colonialismo interno

La conquista del suroeste de los Estados Unidos creó una situación colonial en el sentido tradicional –con la tierra y la población mexicanas controladas por un Estados Unidos imperialista. Además, afirmo que esta colonización –con variaciones– sigue con nosotros hoy día. Por lo tanto, me refiero a la colonia, inicialmente, en la definición tradicional del término y, posteriormente, como una colonia interna... El paralelo entre la experiencia de los chicanos en los Estados Unidos y la colonización de otros pueblos del Tercer Mundo es demasiado similar para ser descartado (Acuña 1972, citado en Navarro 2005).

En su extensa historia de la experiencia política de los chicanos en los Estados Unidos, Navarro enmarca su análisis a través de la teoría del colonialismo interno (2005). Al hacerlo, expresa su alineamiento con el historiador chicano Rodolfo Acuña. Navarro enfatiza el poder explicativo actual del modelo de colonia interna, particularmente como contextualizado dentro de una crítica del capitalismo estadounidense. Después del desarrollo del modelo de colonia interna entre los eruditos chicanos durante la década del setenta, otros ofrecieron una fuerte crítica del modelo y su eficacia para explicar la experiencia chicana. Almaguer, Flores y Cervantes utilizaron en gran medida un análisis de clase y marxista para argumentar que el modelo de colonia interna pone demasiado énfasis en el racismo y muy poco en las jerarquías de clases sociales en los Estados Unidos (Navarro, 2005). Para ellos, el modelo de colonia interna reflejaba un excesivo nacionalismo. Algunos eruditos de la época integraron el modelo interno con una clase y/o un análisis marxista explícito. De acuerdo con Muñoz, «el modelo colonial puede ser una transición de una interpretación cultural-racial de los problemas del chicano a un análisis de clase de la experiencia chicana» (448).

En su extensa historia del Suroeste de los Estados Unidos, Barrera afirmó la eficacia del modelo de colonia interna, al tiempo que lo integraba en un análisis de clase (1979 citado en Darder *et al.*, 1997). Habiendo considerado las críticas del modelo de colonia interna, Barrera se suscribió a su poder explicativo cuando fue integrado en

un análisis de clase. Con el beneficio de una retrospectiva histórica, se podría ver que las dos teorías —el colonialismo interno y el marxismo— son lentes útiles para entender la intersección del racismo y el clasismo en el sostenimiento de la opresión de los chicanos.

Es razonable plantear la pregunta sobre la eficacia del modelo de colonia interna para explicar lo que es ahora una población nacional de chicanos. Durante el desarrollo inicial del modelo, los chicanos eran en gran parte una población regional con una vasta mayoría ubicada en el Suroeste de los Estados Unidos, los estados descritos por Navarro como «Aztlán». Sin embargo, los chicanos se han extendido desde entonces por todo los Estados Unidos y su desarrollo histórico en muchas zonas es bastante diferente al de las experiencias de los chicanos en el Suroeste, donde vivían mucho antes de la presencia de los blancos. Como chicano nacido y criado en la parte central de los Estados Unidos, mi interpretación es que el posicionamiento de los chicanos en las jerarquías clasistas y raciales en el Suroeste se extendió simplemente a otras áreas geográficas, con las subsecuentes condiciones de dificultad en las instituciones educativas para los estudiantes chicanos.

Entonces, sugiero un paralelo entre el colonialismo interno vivido históricamente por los chicanos y el colonialismo «clásico» impuesto a Cuba. Los análisis históricos exhaustivos de Cuba realizados por Pérez (2013) documentan una experiencia con el colonialismo muy larga y prolongada. Durante décadas, Cuba fue ocupada por España, lo que culminó con una debilitante guerra de treinta años por la independencia. Prácticamente, al mismo tiempo que Cuba expulsó la dominación española en 1899, los Estados Unidos se instalaron para establecer su propia dominación colonial de Cuba (De la Fuente, 2001). Esa situación colonial no terminó sino hasta el triunfo de la Revolución Cubana en 1959.

A pesar de las refutaciones académicas del modelo de colonia interna, los eruditos chicanos contemporáneos siguen haciendo referencia a los efectos del colonialismo sobre los chicanos, en particular todo lo que se refiere a sus efectos sobre el nivel educativo de los estudiantes chicanos. Delgado Bernal (2010) cita a Villenas y Deyhle para describir la manifestación de tal colonialismo en las prácticas escolares que aminoran el éxito de los estudiantes chicanos. Villanueva cita a Grosfoguel y otros al discutir la continua necesidad de emancipar a las comunidades chicanas: «la descolonización del imperio estadounidense está en el centro de la agenda del siglo XXI» (Grosfoguel *et al.* citado en Villanueva 25).

Rodríguez cita a González en la caracterización de la dimensión indígena del Programa de Estudios Mexicoamericanos del Distrito Escolar Unificado de Tucson como «una forma de descolonización de los Estudios Chicanos» (Rodríguez, 2012). Tintiangco-Cubales y otros autores describen la «descolonización» como primordial para el propósito de los estudios étnicos en los Estados Unidos (2014). Describen la pedagogía y el programa de los estudios étnicos como parte de una amplia lucha por la justicia social «que ve el desmantelamiento de nuestra condición *neocolonial interna* y la abolición de sus múltiples formas de violencia como precondiciones a la existencia de justicia entre todos los pueblos que habitan los Estados Unidos contemporáneos» (Tejeda *et al.*, 2002, citado en Tintiangco-Cubales *et al.*, 112, énfasis añadido).

El modelo de colonia interna y sus críticas marxistas ofrecen directrices críticas hacia el análisis de las causas fundamentales de la depresión socioeconómica y el bajo rendimiento educativo en las comunidades chicanas. La intersección de las jerarquías raciales y clasistas en los Estados Unidos tiene importantes implicaciones en el grado en que las instituciones públicas educativas de todos los niveles responden a las necesidades de las comunidades chicanas. Las estructuras jerárquicas y las ideologías que las legitiman en el ámbito de la sociedad se reflejan fuertemente en las instituciones educativas, con efectos significativos sobre las identidades de los estudiantes y los resultados subsiguientes (Persell, 1977).

Por ende, parece que el desafío fundamental para la emancipación y el logro académico de los chicanos es el proceso de la descolonización. En la búsqueda de un modelo de chicanos o de grupos en situación similar y que hayan emprendido tal proceso con efectividad, la directriz bien podría incluir a Cuba. A diferencia de prácticamente cualquier otro grupo latino dentro o fuera de los Estados Unidos, Cuba ha participado de forma consciente en este proceso de descolonización durante casi sesenta años. Cuba ha buscado en numerosas formas desarrollar una estructura social y una identidad en oposición directa a los Estados Unidos. Mi especulación es que dentro del ejemplo de Cuba pueden existir directrices útiles para la conceptualización y/o refinamiento de soluciones alternas a la crisis en el éxito académico chicano. Al mismo tiempo, reconozco las considerables diferencias en las circunstancias entre Cuba y la comunidad chicana de los Estados Unidos. Para expresar lo obvio, los cubanos ocupan una nación soberana mientras que

los chicanos representan una población de «minoría étnica» (Barrera, 1990) dentro de las fronteras de los Estados Unidos.

Directrices para la descolonización de las comunidades chicanas: Lecciones de la experiencia cubana

Tuve la oportunidad de realizar investigaciones en La Habana, en cinco ocasiones, de 2007 a 2015, con estancia de una semana en cada viaje. Estas visitas incluyeron simposios en 2007 y 2008 en el Centro de Estudios Hemisféricos y sobre los Estados Unidos con eruditos cubanos. En estos eventos intercambiamos información y análisis relacionados con los chicanos y con Cuba, respectivamente. En 2009 asistí a una conferencia internacional sobre justicia social y educación («Paradigmas emancipadores») con académicos, maestros, trabajadores sociales y estudiantes cubanos, así como con representantes de numerosos países latinoamericanos. Durante estos simposios y conferencias pude hablar extensamente con eruditos, estudiantes y trabajadores comunitarios cubanos sobre diversos aspectos de la experiencia cubana. Compartí investigaciones, teorías y políticas –tanto formales como informales– sobre los chicanos en los Estados Unidos. Los eruditos cubanos, particularmente los del Centro de Estudios Hemisféricos y sobre los Estados Unidos, estaban muy interesados en la posición de los chicanos en la sociedad estadounidense. Asimismo, estos estudiosos me proporcionaron una vasta información sobre el sistema educativo cubano y su contribución al desarrollo de una identidad nacional cubana.

En 2011, me presenté en un simposio de historiadores y pedagogos cubanos sobre la crisis del logro académico chicano y las directrices hacia las soluciones a partir de la experiencia cubana. Durante cada una de mis primeras cuatro visitas, también realicé y grabé entrevistas formales y semiestructuradas (Maramba y Velásquez, 2010) con eruditos, maestros y trabajadores comunitarios en servicios sociales y médicos. Mis asistentes de investigación transcribieron cada una de las entrevistas, todas realizadas en español, y también traducidas al inglés. Mis entrevistas reflejan la tradición etnográfica basada en los estudios de campo (Merriam, 1998). Tales entrevistas y observaciones a menudo producen «descripciones gruesas» (Geertz, 1973, citado en Maldonado *et al.*, 2005), en este caso de educación y desarrollo de identidad en Cuba.

Por último, en 2015 participé en un intercambio entre educadores estadounidenses y cubanos llamado «Búsquedas investigativas» en La Habana, organizado por la doctora Sheryl Lutjens, de la Universidad Estatal de California en San Marcos, y la Asociación de Pedagogos Cubanos. Nuestro grupo, de más de treinta educadores profesionales y estudiantes de posgrado, pasó una semana visitando escuelas, universidades, centros educativos y centros culturales cubanos. Esta fue, con mucho, la más estructurada e informativa de mis visitas a Cuba. Pudimos recorrer las aulas de escuelas secundarias y otras de educación vocacional para observar la pedagogía, participar en simposios con profesores y estudiantes universitarios y asistir a sesiones informativas con educadores de todos los niveles.

En conjunto, mis cinco visitas de investigación a Cuba han formado de gran manera mi perspectiva sobre la experiencia cubana desde el triunfo de la Revolución en 1959. El hecho de que pude visitar a Cuba durante un período de ocho años en el que destacaron importantes avances tanto en las políticas cubanas como en las estadounidenses fue especialmente valioso. Reitero que mi intención con este análisis es identificar las directrices para la descolonización de los chicanos en los Estados Unidos y un aumento posterior en sus logros y éxitos académicos. Presento ahora una descripción de las directrices identificadas a través de mis investigaciones en Cuba integradas con el análisis de textos académicos sobre la experiencia cubana que ofrecen posibilidades para intervenciones efectivas en la educación de los chicanos de los Estados Unidos. Mi enfoque será en el desarrollo de la identidad.

Directrices: Desarrollo nacional de identidad de Cuba e identidad étnica entre los chicanos

Cuba tuvo que luchar durante muchos años y contra muchos «demonios» antes de que pudiera surgir como nación. Este largo proceso ha sido el pegamento que mantiene unidos a la gran mayoría de los cubanos, sin importar su color de piel. El mayor resultado de una obra revolucionaria iniciada hace más de sesenta años, como una continuación de múltiples guerras por la independencia y la soberanía nacionales, es la verdadera unidad del pueblo cubano en torno a nuestro proyecto socialista (Morales 109).

En gran parte, de la misma manera que la jerarquía racial estadounidense crea opresión tanto material como cultural de los chicanos y otra gente de color (Darder 2011), el embargo estadounidense contra Cuba y su explícito terrorismo patrocinado por el Gobierno, diseñado para revocar el Gobierno y al sistema económico de Cuba, crean una tensión material y cultural para la gente de Cuba (Centro de Investigaciones Históricas de la Seguridad del Estado, 2010; Leo Grande y Kornbluh, 2015). Fuentes académicas como Pérez (2013) y Ayorinde (2004) describen directa o indirectamente la labor prominente de la cultura e identidad cubanas en proporcionar a su pueblo la fuerza y determinación de resistirse al colonialismo y al imperialismo.

Mis entrevistas con eruditos y trabajadores cubanos describen una fuerte identidad cubana y su destacado desempeño en el sostenimiento de los logros de su revolución socialista, incluida la educación, a pesar de los esfuerzos de los Estados Unidos por marginar a Cuba en la comunidad internacional. Si la identidad nacional cubana sirve de recurso para permitir a Cuba resistir estas condiciones, entonces podríamos preguntarnos cómo la construcción y el desarrollo de tal identidad podrían desempeñar una función más potenciadora en la lucha de los chicanos por la equidad, particularmente en el ámbito educativo.

La identidad étnica representa una dimensión de la identidad social más amplia de los estudiantes chicanos, un importante resultado de desarrollo entre los estudiantes (Pascarella y Terenzini, 2005). A pesar de su importancia, las instituciones educativas de los Estados Unidos no han hecho del desarrollo de la identidad chicana una prioridad. Como se ha descrito anteriormente, las primeras teorías que surgieron durante el Movimiento Chicano identificaron elementos de una «colonia interna» que contribuyeron a la condición subordinada y subsecuente debilidad académica de los chicanos en los Estados Unidos (Barrera y Ornelas, 1972; Muñoz, 1997; Navarro, 2005). Uno de esos elementos del colonialismo interno se denomina «genocidio cultural», el esfuerzo sistemático en la política y la práctica educativas de los Estados Unidos para aminorar el sostenimiento de la cultura chicana (Acuña, 2011; Barrera, 1990; Barrera y Ornelas, 1972). Como sugeriría el análisis de Freire sobre la educación en las estructuras coloniales (1970), las instituciones educativas que ejercen una política coercitiva de asimilación desempeñan un papel especialmente importante en tal genocidio cultural (Acuña, 2011; Mirandé, 1985; Rendón *et al.*, 2000). Mientras que el proceso de asimilación cultural se asocia en gran medida con la

política lingüística en las escuelas primarias y secundarias (Cummins, 1996; Darder, 2011), los eruditos describen el esfuerzo continuo por asimilar a los chicanos incluso en la educación superior (Darder, 1992; Rendón *et al.*, 2000; Solórzano *et al.*, 2005).

Aunque los investigadores de la educación han documentado la función crítica del desarrollo de identidad entre los estudiantes en general, ignoraron en gran medida tales procesos y su impacto en los resultados educativos entre los estudiantes de color subrepresentados. Sin embargo, en los últimos veinte años, una obra en desarrollo de trabajos académicos enfocados en el desarrollo bicultural de los estudiantes chicanos ha descrito una fuerte identidad étnica como un activo positivo para los estudiantes chicanos en su búsqueda de éxitos académicos (Arrellano y Padilla, 1996; Darder, 2011; Hurtado y Gurin, 2004; Maramba y Velásquez, 2010; Mooney y Rivas-Drake, 2008; Ortiz y Santos, 2009; Oyserman, Terry y Bybee, 2002; Pendakur, 2016; Phinney, 1993; 1990; Rendon *et al.*, 2000; Smith, 2015; Tatum, 1999; Velásquez, 1999-2000).

Mis entrevistas y seminarios con académicos cubanos ofrecen clara evidencia de que las escuelas cubanas proporcionan una conciencia crítica e histórica que ayuda a construir una fuerte identidad cubana en sus estudiantes. Esto ocurre de forma consciente en todos los niveles de la experiencia educativa cubana. El sistema educativo de Cuba presenta un contenido curricular que incluye la historia de las luchas cubanas contra el colonialismo europeo y estadounidense, así como las políticas posrevolucionarias de los Estados Unidos que intentaron derrocar al gobierno cubano (entrevista con Felipe Pérez, La Habana, 2011). Este enfoque ayuda a los estudiantes a desarrollar una conciencia histórica, social y crítica que es esencial para el empoderamiento y un compromiso con la transformación social (Freire, 1970).

Durante una visita a la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona en el municipio de Marianao en La Habana, en 2015, aprendí que la formación de maestros cubanos enfatiza el desarrollo de la identidad nacional cubana. El objetivo de esta capacitación es desarrollar ciudadanos que puedan transmitir una cultura positiva y mejorar la sociedad cubana.

Por lo tanto, la identidad cubana se construye en gran parte a través de un proceso de descolonización que desafía la falta de conciencia social fomentada por los sistemas educativos en una situación colonial (Freire, 1970; Souto-Manning, 2010). Mis conversaciones con eruditos

cubanos y estadounidenses que trabajan en Cuba (Casavantes-Bradford, 2009; Lutjens, 2011) revelan que una faceta particular de tal énfasis educativo cubano resulta en la percepción de los estudiantes de que su logro académico está asociado con su identidad como un ciudadano cubano. Los chicanos podrían emular esta estrategia a través de una campaña enfocada y sistemática para vincular el logro académico de los estudiantes con una fuerte identidad y un compromiso chicano con el servicio comunitario chicano.

Como se ha descrito previamente, la investigación indica que el sostenimiento de la cultura e identidad chicana desempeña una función fuerte y adaptativa en el ajuste positivo y el éxito de los estudiantes chicanos en la educación. Parece ser que la existencia continua de una jerarquía racial en los Estados Unidos (Bonilla-Silva, 2006; Feagin, 2001), con los chicanos ocupando una posición subordinada, aumenta la necesidad de una fuerte identidad chicana que se base en la conciencia de los estudiantes de las luchas históricas y contemporáneas de su comunidad en contra el racismo. Es imperativo que las comunidades chicanas insistan en tal función descolonizadora para las escuelas, colegios y universidades públicas en las que sus hijos están matriculados. La conciencia histórica y cultural es un elemento esencial de una identidad étnica positiva para los estudiantes chicanos, y un currículo que enfatiza los estudios chicanos (y otros estudios étnicos) ha demostrado su efectividad en contribuir a tales resultados (Hu-Dehart, 2001; Ortiz y Santos, 2009; Sleeter, 2011).

Abordaré con más detalle una dimensión de identidad particularmente destacada que los chicanos comparten con los cubanos, una que presenta una considerable complejidad en términos de estructuras de raza, cultura, historia y oportunidad.

La dimensión afrocubana de la identidad en Cuba y la identidad chicana indígena

Hoy en día, Cuba tiene una población más negra que la que tenía en 1959, una población negra más educada, y una con un creciente sentido de orgullo por ser negra y por ser cubana.

SARDUY y STUBBS

Un área importante de complejidad en el desarrollo de la identidad cubana yace en el trato de la herencia africana en tales construcciones de identidad. Trataré esto en relación con una complejidad similar en la identidad chicana: nuestra herencia indígena. La presencia africana en Cuba es profunda tanto por el número de esclavos africanos traídos a la Isla como por su profunda participación en el desarrollo de la historia cubana. De acuerdo con el historiador estadounidense Henry Louis Gates: «Entre 1651 y 1866, Cuba recibió alrededor de 779 mil esclavos de África –329 mil más que el número total que llegó a los Estados Unidos– y la mayoría de estos llegó después de 1801» (Gates 179). Las personas que me proporcionaron información en Cuba hablaron extensamente sobre el lugar prominente de la herencia africana en la identidad cubana. Numerosos eruditos también describen la dimensión afrocubana del desarrollo de la identidad cubana, incluidas las dimensiones culturales, religiosas y políticas (Bodenheimer, 2010; González, 2006; Guevara, 2010; Hernández-Reguant, 2009; Morales Domínguez, 2013; Robaina, 2007; Sandoval, 2006). Como se describe en la historia de la religión e identidad afrocubanas de Ayorinde (2004), la respuesta «oficial» de Cuba a su población de herencia africana ha reflejado las varias épocas de la historia cubana.

La tensión que rodea a la práctica religiosa afrocubana es más compleja que una simple dicotomía entre los paradigmas culturales africanos y europeos. La Revolución Cubana buscó no solo un cambio en el poder y en la asignación de los recursos, sino una nueva manera de pensar que abatió los efectos del colonialismo. Para algunos, la cultura afrocubana parecía el remanente de tal pensamiento colonial y sus elementos religiosos tenían un vestigio del dogma que el pensamiento revolucionario cubano buscaba transformar en los intereses de la innovación y de una identidad cubana reconstruida. Ayorinde hace hincapié en la vitalidad y la longevidad excepcionales de la cultura y religión afrocubanas contra probabilidades formidables, testimonio de su relevancia en la sociedad cubana moderna. Es evidente que tales tratos académicos, así como numerosos testimonios que recibí en mis viajes a Cuba, afirman la naturaleza dinámica continua de la política hacia la cultura afrocubana y a los mismos afrocubanos.

Durante mi quinta visita a Cuba en 2015 tuve la oportunidad de escuchar una discusión intergeneracional sobre las relaciones raciales en Cuba durante una visita a la Casa de África, un centro cultural en La Habana Vieja. El diálogo incluyó a Lydia Turner Martí, autora de «Una pedagogía de ternura», quien creció y asistió a escuelas en Cuba durante la era pre-Revolución. También incluyó a Gisela Morales Arandía, una mujer más joven educada en la Cuba posrevolucionaria y presidenta de la «Articulación Regional Afrodescendiente para las Américas y el Caribe». La doctora Turner Martí testificó sobre la interiorización del colonialismo entre numerosos afrocubanos antes del triunfo de la Revolución en 1959, lo que contribuyó a las bajas expectativas de los padres en cuanto a la educación de sus hijos. Ella también citó estudios en Cuba que documentan una disminución de los prejuicios raciales por generaciones desde la Revolución. Turner Martí enfatizó el grado en que las escuelas cubanas han facilitado la equidad racial a través de la capacitación docente y la reforma curricular, con cambios recientes en el currículo que proporcionan más documentación sobre el papel crítico de la cultura afrocubana a lo largo de la historia cubana. Tal reforma también ha impactado a la educación superior en Cuba, con todos los principales campos de estudios incorporando relatos históricos que ponen mayor énfasis en la experiencia afrocubana. Según Turner Martí, la dimensión africana es el aspecto más fuerte de la identidad cubana.

Morales Arandía fue un tanto menos efusiva al describir los esfuerzos cubanos desde 1959 para erradicar la discriminación y los prejuicios raciales. No obstante, señaló el patrón de progreso, también discutió el aumento de tal dinámica racial negativa después del advenimiento del «Período Especial» a principios de la década del noventa. Afirmó que los cubanos deben permanecer vigilantes para asegurarse de que tales problemas no se exacerben. Por ende, la organización de Morales Arandía aboga por los continuos esfuerzos en Cuba para erradicar los prejuicios raciales y las disparidades en las oportunidades. Enfatizó la capacidad singular de Cuba para tratar directamente tales cuestiones raciales por medio de la investigación y acciones de apoyo.

Si bien un análisis más riguroso de la raza en Cuba está fuera del alcance de este artículo, abordé la dimensión afrocubana de la identidad, porque parece que los chicanos enfrentan un desafío parecido en la construcción de su propia identidad étnica. Al igual que los cubanos, los chicanos representan a un pueblo de raza mixta. La invasión

española y la colonización de los residentes indígenas de México (Acuña, 2011) resultaron en una población en mayor parte mestiza. Por lo menos, tal es la percepción popular. El académico nativo americano Jack Forbes desafió la noción de mexicanos como mestizos (1973). Hizo hincapié en que, a pesar de que los españoles diezmaron los pueblos indígenas en México con su brutalidad y enfermedades, el número de colonos españoles en México, en comparación con el de los pueblos indígenas, nunca fue suficiente para promulgar un proceso de «mestizaje», tal que los mexicanos de hoy sean en realidad mestizos. En otras palabras, no se produjo un verdadero proceso de mezcla racial. Por lo tanto, en su mayor parte, los mexicanos de hoy no son verdaderamente mestizos. El antropólogo mexicano Gonzalo Bonfil Batalla, en *México profundo...* (1996) también desafió la noción de que los mexicanos son una raza mestiza. Enfatizó el dominio de lo indígena en la raza y cultura mexicanas, refiriéndose a los mexicanos como indios desindianizados. Bonfil Batalla calificó a las masas urbanas y rurales de México como «México profundo» y al liderazgo élite del país como el «México imaginario».

Por mi parte, argumento que un proceso de descolonización de la educación para los chicanos debe deconstruir las nociones arraigadas de la superioridad de la raza y la cultura europea y, a la vez, reconocer la contribución histórica y la relevancia actual de nuestra herencia indígena a la historia y cultura mexicanas/chicanas. Si como afirma Ayorinde, la herencia africana es el núcleo de la identidad cubana, entonces la herencia indígena es igualmente central en la identidad de los chicanos (Batalla, 1996; Carrasco, 2008; Forbes, 1973). Ciertamente, reconocer la importancia entre los chicanos de la cultura indígena, de la que la religión es inseparable, no es ni simple ni una idea nueva. Un área obvia de complejidad yace en la realidad de que, como resultado del colonialismo, la gran mayoría de los chicanos se afilia con la religión católica (González, 2006). Sin embargo, tal como lo describen los eruditos religiosos como Elizondo (1988), la religión católica le ha fallado en gran medida a los chicanos en su lucha por el empoderamiento y la descolonización. Incluso la Conferencia Nacional de Obispos Católicos en los Estados Unidos, en su carta pastoral sobre «hispanos», reconoció el abandono histórico de las comunidades chicanas por parte de la Iglesia Católica (1983).

Además de identificar barreras estructurales opresivas que existen en las comunidades chicanas, se deben identificar y analizar las directrices

que lleven a estrategias más emancipadoras. En este caso, uno debe reconocer que, a pesar de su aparente impracticabilidad, la práctica de la religión y cultura indígenas puede ser una estrategia más liberadora que la práctica de las denominaciones religiosas cuyas jerarquías están controladas por los blancos, por ejemplo, el catolicismo. Dichas estrategias religiosas descolonizadoras claramente existen entre algunos mexicanos tanto en México como en los Estados Unidos. En la ciudad de México, hay mexicanos que practican abiertamente una religión que creen que representa a grupos indígenas como los aztecas, una práctica religiosa ejemplificada por la «Danza Azteca» (Moctezuma, 2008).

Por experiencia personal como exparticipante, sé que una gran red conecta a practicantes de la Danza Azteca de la ciudad de México con varios estados por todo el Suroeste de los Estados Unidos, incluyendo Arizona, California y Nuevo México. En su artículo sobre «La pedagogía chicana indígena», Villanueva (2013) cita una serie de análisis académicos sobre la Danza Azteca, incluyendo a Hernández Guerrero (2010) y Valadez (2012). Ella identifica la contribución histórica de Andrés Segura Granados, un danzante que adquirió autonomía de la estructura danzante en la ciudad de México y ayudó a traer la práctica de la Danza Azteca o danzantes al Suroeste de los Estados Unidos durante la década del sesenta, una época muy importante en el desarrollo de la identidad chicana.

El Programa de Estudios Mexicoamericanos en Tucson: Un estudio de caso

La asociación entre la herencia indígena, la identidad chicana y el éxito educativo puede verse en el muy exitoso Programa de Estudios Mexicanoamericanos (MAS, por sus siglas en inglés), a menudo denominado Estudios de la Raza, implementado en el Distrito Escolar Unificado de Tucson (Cabrera, Milem y Marx, 2012). Varios eruditos han estudiado el programa de MAS y han analizado los elementos que lo hicieron exitoso. Por medio de una metodología de observación participante, Villanueva (2013) examinó el «intelectualismo críticamente compasivo» del programa y el papel de la herencia indígena mexicana en el plan de estudios y la pedagogía. De acuerdo con Villanueva, el currículo de MAS es «cultural e históricamente relevante para los estudiantes cuyas culturas e historias han sido hechas parecer –por

discurso hegemónico sistemático— deficientes, ilegítimas y en riesgo de fracaso» (24). Villanueva también utiliza el término «pedagogía del barrio» al referirse a la importancia del conocimiento indígena en el programa de MAS, una dimensión que descoloniza el plan de estudios y posteriormente el salón de clases. Villanueva analiza una aplicación específica de tal conocimiento indígena mexicano, las cuatro manifestaciones de Tezcatlipoca encontradas en el Códice Borgia (Díaz *et al.*, 1993, citado en Villanueva, 2013), un manuscrito mesoamericano. En el programa de MAS, estas citas indígenas se utilizan como una lección sociohistórica, pero también se analizan por su aplicabilidad en la vida chicana contemporánea. Villanueva concluye: «Estos temas de comunidad, relaciones respetuosas, amor y responsabilidad propia también han sido centrales en el currículo de los educadores de MAS, lo que no solo ha enfatizado el pensamiento crítico, sino una conciencia crítica que requiere rendir cuentas con uno mismo y con los demás» (35).

El modelo fue tan exitoso, y, por lo tanto, amenazante para los blancos conservadores, que los legisladores estatales aprobaron la ley HB 2281, que eliminó prácticamente cualquier forma de Estudios Chicanos en Arizona. Según De los Ríos y otros autores (2014), el programa de MAS fue descrito por sus críticos como «no estadounidense», «divisivo», que fomenta la «sedición» e incita a los estudiantes a «derrocar al gobierno». Estas acusaciones racistas fueron afirmadas, a pesar de pruebas empíricas de lo contrario, incluido un estudio cuantitativo solicitado por los funcionarios de educación de Arizona que concluyó: «Estos resultados (que miden el efecto del programa en el rendimiento de los estudiantes) sugieren que existe una relación consistente y positiva entre la participación en los MAS y el desempeño académico del estudiante» (Cabrera, Milen y Marx, 2012). Los partidarios del programa de MAS de Tucson han desafiado la ley de Arizona en los tribunales.

Hago hincapié en que tal plan de estudios y pedagogía críticos para los chicanos deben incorporar las dimensiones indígenas de nuestra comunidad de una manera que, en lugar de relegarlas a un simple folclor, valide su relevancia, utilidad y valor intrínseco. Este incluye que nuestra herencia indígena refleja muchos grupos distintos, no solamente los aztecas y los maya. Esta es una lección aprendida de la preservación de la cultura y herencia afrocubana de Cuba, que también refleja a grupos de diferentes regiones de África.

Conclusión

Contreras (2011), en su análisis de la política educativa y su fracaso en cuanto a aumentar los logros de los chicanos, describe una contradicción perpleja en el tamaño de acelerado crecimiento de esta población de bajo rendimiento y la clara falta de inversión pública en la educación de los chicanos. Contreras describe esta inercia de la política como una «negación demográfica». La falta de enfoque de la política pública en los chicanos es especialmente desconcertante, al considerar que siguen siendo bajos prácticamente todos los indicadores de progreso socioeconómico para los chicanos. Mariscal reprende a muchos eruditos contemporáneos de Estudios Chicanos que afirman que las condiciones actuales en la comunidad chicana carecen de la urgencia que existía durante el Movimiento Chicano a fines de la década del sesenta hasta principios de la década del setenta (Mariscal, 2005). Mariscal señala:

Frente a un revitalizado imperialismo norteamericano, a la difícil situación de los indígenas en México, a la situación de las/los trabajadores chicanos pobres, a las víctimas de la brutalidad policial y la corrupción, a los miles de las/los jóvenes chicanos encarcelados, a la agresión de reclutadores militares en comunidades latinas, a la violencia y muerte a lo largo de la frontera entre los Estados Unidos y México, y a la exclusión de las/los estudiantes chicanos de prestigiosas universidades y escuelas profesionales en Texas y California, la implicación de que a principios del siglo XXI las/los eruditos chicanos no tienen por qué sentir un sentido de urgencia solo puede entenderse como negación o evasión (272).

Bonilla-Silva añade que los chicanos y otras comunidades subrepresentadas, en particular los afroamericanos, siguen teniendo índices de pobreza considerablemente mayores que los blancos. También han acumulado menos riqueza y menores ganancias que ellos. Igualmente los chicanos tienen menos acceso al mercado inmobiliario y sufren de un «sistema judicial penal altamente racializado» (2). Dichos indicadores de desigualdad, arraigados y rígidos, solo pueden atribuirse al racismo (Darder, 2011; Navarro, 2005), quizá una nueva modalidad de «racismo sin racistas» o «racismo daltoniano» negado por la mayoría de los blancos (Bonilla-Silva, 2006).

En respuesta a mis preguntas de investigación, mi estudio exploratorio del proceso cubano de desarrollo de identidad nacional confirmó una serie de directrices previamente establecidas hacia soluciones a la crisis educativa entre los chicanos. Estas incluyen la importante contribución de la construcción de una identidad étnica crítica/analítica, un currículo desafiante y de apoyo en todos los niveles educativos, la efectividad de la validación institucional de los chicanos y su cultura, la eficacia de los estudios y educadores chicanos comprometidos que funcionan como modelos transformadores, entre otras. Como educador chicano, encuentro un valor significativo en la confirmación de estas estrategias dentro del contexto de la lucha de Cuba por la soberanía y el empoderamiento, sobre todo porque estas estrategias no se han aplicado ampliamente con los estudiantes chicanos en los Estados Unidos.

La larga y compleja lucha para lograr el pleno reconocimiento de la dimensión africana de la identidad cubana proporciona una directriz especialmente importante para la necesidad de la comunidad chicana de reconocer, reconciliar y llevar a un primer plano nuestro patrimonio indígena. En términos más generales, la identidad nacional lograda por los cubanos tiene una importante dimensión de análisis crítico que examina constantemente el lugar de Cuba en el mundo dentro del contexto del capitalismo global. Para lograr los beneficios educativos de una identidad étnica fuerte, dicha identidad construida por los chicanos debe tener una dimensión crítica similar que se mantenga enfocada en la posición de sujeto de los chicanos dentro de las jerarquías clasistas y raciales de la sociedad estadounidense y la consiguiente necesidad de crear una transformación social e institucional.

Resalto que el enfoque de este trabajo en el desarrollo de la identidad chicana y cubana, respectivamente, no es esencializar tal identidad o sugerir que el desarrollo identitario de los grupos étnicos subordinados sustituye a las estrategias colectivas para deconstruir las jerarquías de opresión en los Estados Unidos. Análisis centrados en la identidad para «arrojar factores contextuales e históricos a los antecedentes y reducir las luchas históricas a las luchas discursivas y a los procesos de los particularismos» (Sánchez 351). Aunque estoy de acuerdo con esta crítica, también me resulta difícil concebir un proceso de empoderamiento colectivo para los chicanos más allá de la representación identitaria que no incluye un liderazgo y una comunidad con una educación superior. Mi trabajo aboga por la aplicación del desarrollo de la identidad chicana como parte del proceso de construcción de condiciones educativas de

apoyo y resultados subsiguientes para los estudiantes chicanos para que adquieran una educación potenciada que facilite su papel como agentes de cambio. Veo un ejemplo vivo y modelo en el énfasis de Cuba en la construcción de una fuerte identidad nacional basada en luchas históricas, condiciones materiales y estrategias contrahegemónicas.

Las instituciones educativas estadounidenses tienen el potencial de interrumpir la desigualdad social. Las escuelas, colegios y universidades pueden hacer cambios estructurales en los valores, el plan de estudios, la pedagogía, la dotación de personal, la inscripción de estudiantes, la elaboración de políticas, etc., para aumentar el rendimiento educativo de los estudiantes chicanos y el aprendizaje profundo y significativo que ayuda a descolonizar a dichos estudiantes y sus comunidades. Dicho cambio estructural representa la transformación institucional en la educación definida por Eckel y Kezar: «el tipo de cambio que afecta a la cultura institucional es profundo y omnipresente, es intencional y ocurre en el transcurso del tiempo» (Eckel y Kezar, 2003, citado en Harper y Hurtado, 2010). El modelo educativo de Cuba, impulsado por una identidad nacional de conciencia y solidaridad históricas, nos recuerda que nosotros tenemos las respuestas a tal éxito a nuestro alcance. El futuro indicará hasta qué grado los formuladores de políticas tienen la voluntad de promulgarlas.

Bibliografía

- ACUÑA, RODOLFO: *Occupied America: A History of Chicanos*, séptima edición, Longman, 2011.
- ARRELLANO, A. y AMADO PADILLA: «Academic Invulnerability Among a Select Group of Latino University Students», *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, vol. 18, núm. 4, 1996, pp. -507.
- AYORINDE, CHRISTINE: *Afro-Cuban Religiosity, Revolution, and National Identity*, Press of Florida, 2004.
- BARRERA, MARIO: *Beyond Aztlán: Ethnic Autonomy in Comparative Perspective*, University of Notre Dame Press, 1990.
- BARRERA, MARIO; CARLOS MUÑOZ y CHARLES ORNELAS: «The Barrio as an Internal Colony». Harlan Hahn (ed.): *People and Politics in Urban Society*, Sage Publications, 1972.
- BONFÍL BATALLA, GUILLERMO: *México Profundo: Reclaiming a Civilization*, University of Texas Press, 1996.

- BODENHEIMER, REBECCA: «Localizing Hybridity: The Politics of Place in Contemporary Cuban Rumba Performance», Tesis de Doctorado no publicada, University of California Berkeley, 2010.
- BONILLA-SILVA, EDUARDO: *Racism Without Racists: Color-Blind Racism and the Persistence of Racial Inequality in the United States*, Rowman and Littlefield, 2006.
- BOWEN, WILLIAM *et al*: *Crossing the Finish Line: Completing College at America's Public Universities*, Princeton University Press, 2009.
- CABRERA, NOLAN L.; JEFFREY F. MILEM y RONALD W. MARX: «An Empirical Analysis of the Effects of Mexican American Studies Participation on Student Achievement within Tucson Unified School District», documento no publicado presentado para el caso de segregación del Distrito Escolar Unificado de Tucson, 2012.
- CARNOY, MARTIN: *Cuba's Academic Advantage: Why Students in Cuba Do Better in School*, Stanford University Press, 2007.
- CARRASCO, DAVID: «Imagining a Place for Aztlan: Chicanismo and the Aztecs in Art and Resistance». En Elizabeth Brumfiel y Gart Feinman (eds.): *The Aztec World*, Abrams, Inc., 2008.
- CASAVANTES-BRADFORD, CHRISTINA: Correspondencia personal, 2009.
- CENTRO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS DE LA SEGURIDAD DEL ESTADO: *El gigante de las siete leguas: Prontuario ilustrado de las agresiones de los Estados Unidos contra los pueblos de nuestra América*, La Habana, Cuba, 2010.
- CONTRERAS, FRANCES: *Achieving Equity for Latino Students: Expanding the Pathway to Higher Education through Public Policy*, Teachers College Press, 2011.
- CUMMINS, JIM: «Empowering Minority Students: A Framework for Intervention». *Facing Racism in Education*, Beauboeuf-LaFontant y D. Augustine (eds.): Harvard Educational Review, 1996.
- DARDER, ANTONIA: *Culture and Power in the Classroom: A Critical Foundation for Bicultural Education*, Bergin and Garvey, 2011.
- : «The Struggle for Cultural Democracy in Higher Education». Ponencia presentada en Making Diversity Work, Institutional and Individual Responsibilities, University of Southern California, 1992.
- *et al.*: *Latinos and Education: A Critical Reader*. Routledge, 1997.

- DELGADO BERNAL, DOLORES: «Critical Race Theory, Latino Critical Theory, and Critical Raced-Gendered Epistemologies: Recognizing Students of Color as Holders and Creators of Knowledge». Shaun Harper y Sylvia Hurtado (eds.): *Racial and Ethnic Diversity in Higher Education*, Pearson, 2010.
- ELIZONDO, VIRGILIO: *The Future is Mestizo: Life Where Cultures Meet*. Meyer-Stone, 1988.
- FEAGIN, JOE: *Racist America: Roots, Current Realities and Future Reparations*. Routledge, 2001.
- FORBES, JACK: *Aztecas del Norte: The Chicanos of Aztlan*, Fawcett Publications, 1973.
- FREIRE, PAULO: *Pedagogy of the Oppressed*, Continuum, 1970.
- FUENTE, ALEJANDRO DE LA: *A Nation for All: Race, Inequality, and Politics in Twentieth-Century Cuba*, University of North Carolina Press, 2001.
- GÁNDARA, PATRICIA y FRANCES CONTRERAS: *The Latino Education Crisis: The Consequences of Failed Social Policies*, Harvard University Press, 2009.
- GATES, HENRY LOUIS: *Black in Latin America*, New York University Press, 2011.
- GONZÁLEZ, MICHELLE: *Afro-Cuban Theology: Religion, Race, Culture, and Identity*», University of Florida Press, 2006.
- GUEVARA, GEMA: «Arsenio y Olga: Situating Blackness in the Cuban/Cuban American Musical Imaginary», En A. Cabezas *et al.* (ed.): *Una Ventana a Cuba y los Estados Unidos (A Window into Cuba and the United States)*, UC-Cuba Academic Initiative, 2010.
- HARPER, SHAUN y SYLVIA HURTADO: «Nine Themes in Campus Racial Climates and Implications for Institutional Transformation». En Shaun Harper y Sylvia Hurtado (eds.): *Racial and Ethnic Diversity in Higher Education*, Pearson, 2010.
- HERNÁNDEZ-REGUANT, ARIANA: «Multicubanidad». En Ariana Hernández-Ruguant (ed.): *Cuba in the Special Period: Culture and Ideology in the 1990s*, Pelgrave Macmillan, 2009.
- HU-DEHART, EVELYN: «Ethnic Studies in U.S. Higher Education: The State of the Discipline». En Johnnella Butler (ed.): *Color-Line to Borderlands: The Matrix of American Ethnic Studies*, University of Washington Press, 2001.
- HURTADO, AIDA y PATRICIA GURIN: *Chicana/o Identity in a Changing U.S. Society*, University of Arizona Press, 2004.

- LEO GRANDE, W. y P. KORNBLUH: *Back Channel to Cuba: the Hidden History of Negotiations Between Washington and Havana*, University of North Carolina Press, 2015.
- LUTJENS, SHERYL: Correspondencia personal, 2011.
- : «(Re)Reading Cuban Educational Policy: Schooling and the Third Revolution». En Irving Epstein (ed.): *Recapturing the Personal: Essays on Education and Embodied Knowledge in Comparative Perspective*, Information Age Publishing, 2007.
- MALDONADO, DAVID *et al.*: «The Student-Initiated Retention Project: Theoretical Contributions and the Role of Self-Empowerment», *American Education Research Journal*, vol. 4, núm. 8, 2005, pp. 605-638.
- MARAMBA, DINA y PATRICK VELÁSQUEZ: «Influences of the Campus Experience on the Ethnic Identity Development of Students of Color», *Education and Urban Society*, vol. 20, núm. X, 2010, pp. 1-24.
- MARISCAL, GEORGE: «*Brown-Eyed Children of the Sun: Lessons from the Chicano Movement 1965-75*», University of New Mexico Press, 2005.
- MERRIAM, SHARAN: *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*, Jossey-Bass, 1998.
- MIRANDÉ, ALFREDO: *The Chicano Experience: An Alternative Perspective*, University of Notre Dame Press, 1985.
- MOCTEZUMA, EDUARDO: «The Aztec World's Presence in Colonial and Modern Mexico», en Elizabeth Brumfiel y Gary Feinman (eds): *The Aztec World*. Abrams, Inc., 2008.
- MOONEY, MARGARITA y DEBORAH RIVAS-DRAKE: «Colleges Need to Recognize and Serve the Three Kinds of Latino Students», *Chronicle of Higher Education*. 28 de marzo de 2008.
- MORALES DOMÍNGUEZ, ESTEBAN: *Race in Cuba: Essays on the Revolution and Racial Inequality*, Monthly Review Press, 2013.
- MUÑOZ, CARLOS: «The Quest for Paradigm: The Development of Chicano Studies and Intellectuals», en Antonia Darder *et al.*: *Latinos and Education: A Critical Reader*. Routledge, 1997.
- NATIONAL CONFERENCE OF CATHOLIC BISHOPS OF THE UNITED STATES: «The Hispanic Presence: Challenge and Commitment», Carta pastoral de los obispos, 12 de diciembre, 1983.
- NAVARRO, ARMANDO: *Mexicano Political Experience in Occupied Aztlán: Struggles and Change*, Altamira Press, 2005.

- ORTIZ, ANNA y SYLVIA SANTOS: *Ethnicity in College: Advancing Theory and Improving Diversity Practices on Campus*, Stylus Publishing, 2009.
- OYSERMAN, DAPHNE; KATHY TERRY y DEBORAH BYBEE: «A Possible Selves Intervention to Enhance School Involvement». *Journal of Adolescence*, vol. 25, 2002, pp. 213-326.
- PASCARELLA, ERNEST y PATRICK TERENCE: *How College Affects Students: A Third Decade of Research*, Jossey-Bass, 2005.
- PENDAKUR, VIJAY: *Closing the Opportunity Gap: Identity-Conscious Strategies for Retention and Educational Success*, Stylus Publishing, 2016.
- PENDÁS, MIGUEL: *Chicano Liberation and Socialism*, Pathfinder Press, 1976, p. 1.
- PERSELL, CAROLINE: *Education and Inequality: A Theoretical and Empirical Synthesis*, Free Press, 1977.
- PHINNEY, JEAN: «A Three-Stage Model of Ethnic Identity Development in Adolescence». En Martha Bernal y George Knight (eds.): *Ethnic identity: Formation and transmission among Hispanics and other minorities*, State University of New York Press, 1993.
- PHINNEY, JEAN: «Ethnic Identity in Adolescents and Adults: Review of Research». *Psychological Bulletin*, vol. 108, núm. 3, 1990, pp. 499-514.
- RENDÓN, LAURA *et al.*: «Theoretical Considerations in the Study of Minority Student Retention in Higher Education», en John Braxton (ed.): *Reworking the Student Departure Puzzle*. Vanderbilt University Press, 2000.
- RÍOS, C. DE LOS *et al.*: «Toward a Critical Pedagogy of Race: Ethnic Studies and Literacies of Power in High School Classrooms». *Race and Social Problems*, Springer Science and Business Media, 2014.
- ROBAINA, TOMÁS: *Hablen Paleros y Santeros*, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 2007.
- RODRÍGUEZ, ROBERTO: Tucson's Maiz-Based Curriculum: MAS-TUSD Profundo, Ver en <<http://www.razastudiesnow.com/articles/tucson-s-maiz-based-curriculum-mas-tusd-profundo/>>, 2012.
- SÁNCHEZ, ROSAURA: «Reconstructing Chicano Gender Identity», *American Literary History*, vol. 8, no. 2, 1997, pp. 350-363.
- SANDOVAL, MERCEDES: *Worldview, the Orichas, and Santería: Africa to Cuba and Beyond*, University of Florida Press, 2006.

- SARDUY, PEDRO y JEAN STUBBS (EDS.): *AfroCuba: An Anthology of Cuban Writing on Race, Politics, and Culture*, Ocean Press, 1993.
- SLEETER, CHRISTINE: *The Academic and Social Value of Ethnic Studies: A Research Review*, National Education Association, 2011.
- SMITH, DARYL: *Diversity's Promise for Higher Education: Making It Work*, segunda, Johns Hopkins University Press, 2015.
- SOLÓRZANO, DANIEL *et al.*: «Educational Inequities and Latina/o Undergraduate Students in the United States: A Critical Race Analysis of their Educational Progress», *Journal of Hispanic Higher Education*, vol. 4, núm. 3, 2005, pp. 272-294.
- SOUTO-MANNING, MARIANA: *Freire, Teaching, and Learning: Culture Circles Across Contexts*, Peter Lang, 2010.
- TATUM, BEVERLY: *Why Are All the Black Kids Sitting Together in the Cafeteria and Other Conversations about Race*, Basic Books, 1999.
- TINTIANGCO-CUBALES, A. *et al.*: «Toward an Ethnic Studies Pedagogy: Implications for K-12 Schools from the Research». *The Urban Review*, vol. 47, 2014, pp. 104-125.
- VALDEZ, LUIS y STAN STEINER (EDS.): *Aztlan: An Anthology of Mexican American Literature*. Alfred A. Knopf, 1972.
- VELÁSQUEZ, PATRICK: «Cultural Democracy and the Persistence of Chicanos in Higher Education», *Journal of the Association of Mexican American Educators*, 1999-2000, pp. 54-60.
- VILLANUEVA, SILVIA: «Teaching as a Healing Craft: Decolonizing the Classroom and Creating Spaces of Hopeful Resistance Through Chicano-Indigenous Pedagogical Praxis», *Urban Review*, vol. 45, 2013, pp. 23-40.

La polémica del movimiento «Inglés como lengua única» en las aulas de composición de inglés: corrigiendo al residente multilingüe y lingüísticamente en tránsito

[FRANCISCO NOÉ TAMAYO](#)

El inglés está destinado a ser en los próximos y subsecuentes siglos, de manera general, la lengua del mundo, más que el latín lo fue en el pasado o el francés lo es en el presente. La razón de esto es obvia, debido a la creciente población en los Estados Unidos, y a su conexión y correspondencia universal con todas las naciones forzarán, ayudada por la influencia de Inglaterra en el mundo, ya sea esta grande o pequeña, a la lengua hacia un uso generalizado, a pesar de los obstáculos que se le presenten en el camino, si es que los hubiera.¹

JOHN ADAMS, Presidente de los Estados Unidos

Es el inicio del semestre de otoño (2016), estoy nervioso al igual que mis estudiantes. Como profesor de planta comienzo a discutir los objetivos de aprendizaje del curso, las expectativas, y el tópico de su ensayo final. El tema de su trabajo escrito será problematizar y cuestionar las políticas lingüísticas de los Estados Unidos en torno al uso del inglés como lengua única, como segunda lengua (ESL) y de composición. A pesar de los esfuerzos de Geneva Smitherman, quien ha sido fundamental en la redacción y el llamado a la «Resolución en torno al derecho de los estudiantes a utilizar su propia lengua»,² publicado por la organización profesional «Consejo Nacional de Profesores de Inglés» (NCTE, por sus siglas en inglés), los planes de estudio en torno a la composición en

¹ «Correspondencia diplomática revolucionaria de Estados Unidos». Volumen 4, de J. Adams al presidente del Congreso.

² Han pasado más de cuarenta años desde que se aprobó la «Resolución en torno al derecho de los estudiantes a utilizar su propia lengua», pero las variantes étnicas del inglés aún son tratadas como lenguas foráneas que pueden ser corregidas traduciendo las variantes no-inglesas de la lengua, al inglés norteamericano estándar. Sin embargo, mucho se pierde en la traducción, ya que no todo puede ser traducido.

inglés aún insisten en el uso de una «lengua oficial», como es el inglés norteamericano estándar (EAE, por sus siglas en inglés). Esta lengua oficial, o, mejor dicho, el idioma oficial de facto, ha sido impuesta a estudiantes que son residentes multilingües y lingüísticamente en tránsito (RMLITS, por sus siglas en inglés). Los RMLITS son residentes multilingües porque no son estudiantes extranjeros o internacionales y están lingüísticamente en tránsito porque mientras agregan el inglés «norteamericano estándar», en su repertorio léxico insisten en conservar sus variedades étnicas del inglés, del español (Zentella, 175) o de sus lenguas indígenas ancestrales. Estas variedades étnicas del inglés y del español son, por ejemplo, el *nuyorican spanglish*³ hablado en ciudades metrópolis como Nueva York, y el *tex-mex*⁴/*pochismos*⁵ conversado en ciudades fronterizas y vecinas como Reynosa, una ciudad ubicada en la parte norte de Tamaulipas, México y Pharr, en el Sur de Texas. Algunas de las lenguas indígenas ancestrales son maya, náhuatl, zapoteco y mixteco (también influidas por el inglés estándar en ciudades metrópolis como Los Ángeles, California⁶).

Sin duda, los Estados Unidos sigue siendo un país «multilingüe, pluricultural y multiétnico» (Coronel-Molina 7) a pesar de los esfuerzos sistemáticos que insisten en mantener una cultura normativa que sostiene las jerarquías raciales mientras profesa estar en la era posderechos civiles (Bonilla-Silva 11) libre de racismo y discriminación, así como otros conceptos opresivos. Según la Oficina del Censo de los Estados Unidos (2016), se estima que la población hispana ya es un 17,6 %, equivalente a 56,6 millones de habitantes (cit. en Coronel-Molina 7).

³ Schaefer explica: «La práctica [de Spanglish] comenzó a ganar más reconocimiento en los años setenta en una explosión de trabajo de poetas latinos. Poetas nuyorican como Miguel Algarín, Tato Laviera, Sandra Estévez y poetas chicanas/os como Alurista, Tino Villanueva y Berenice Zamora celebraron e incorporaron el Spanglish en sus obras literarias» (1273).

⁴ Tex-Mex es una «mezcla de español e inglés por hablantes bilingües en el Suroeste de Estados Unidos» (Shin, 119).

⁵ Fermín Herrera, profesor de estudios chicanos, define los *pochismos* como «errores cometidos por personas que están en proceso de aprender un idioma [...] que debido a la carencia de instrucción formal en la lengua no han logrado dominar el español, como entre los niños de México y Latinoamérica, que están en proceso de aprenderlo» (cit. en Arce 240).

⁶ He tenido el privilegio de trabajar con estudiantes trilingües y pluriculturales en mis clases de inglés composiciones basadas en la investigación que han conservado sus lenguas indígenas, el español e inglés, a pesar de la hegemonía del inglés presente en los espacios sociales y políticos que habitan.

Este número creciente constituye el grupo racial/étnico más grande del país (7). Sin embargo, esta población sigue relegada a un *status* de inferioridad y minoría cuando se trata del debate de (in)migración en los Estados Unidos (Escobar, 49-50). De nuevo, los estudiantes que he estado investigando hablan los «spanishes and englishes» del español, del inglés (Pennycook, 20), y lenguas indígenas ancestrales al interior de un «los Estados Unidos Ocupado».⁷ En otras palabras, estos son los discursos de «la gente de color de los Estados Unidos» (Villanueva 184) que viene de contextos de pobreza estructural como la clase trabajadora, las/los trabajadores pobres y las/los trabajadores pobres más pobres (Lui *et al.* 2-8).

Este artículo no trata sobre el proceso de aprender el «inglés norteamericano estándar», como idioma oficial de facto, con el propósito de comunicarse en una «economía mundial hipercapitalista» (O'Connor 15). Este artículo consiste en examinar y problematizar la política social, de un solo inglés, involucrando a estudiantes que son residentes multilingües y lingüísticamente en tránsito, en los aspectos históricos, lingüísticos, ideológicos y pedagógicos para contrarrestar «...la formación esencialista del Estado-nación» (Park y Wee 48) en donde el idioma oficial de facto «juega un papel importante en el establecimiento de Estado-nación» (48). Como lo definen Park y Wee en «Nation-state, transnationalism, and language» («Estado-nación, transnacionalismo e idioma») «el *Estado* es un sistema de gobierno que tiene soberanía sobre una población y territorio definidos en la entidad cultural de la *nación* que es un grupo de personas que comparten características comunes de etnicidad, costumbres o memoria histórica, etc». (48). Lo que esta definición infiere es el renacimiento de una entidad nacionalista y patriótica homogénea «que intenta minimizar o incluso borrar diversas diferencias (lingüísticas, étnicas, culturales, sociales o políticas) a favor de enfatizar el destino compartido de los miembros» [del Estado-nación] (48). Antonio Gramsci (1891-1937), teórico marxista italiano, argumentó en contra de una «hegemonía cultural»; por ejemplo, un patriotismo romántico, esencialista y superficial, en donde el patriota apolítico e inconsciente ha sido dominado no solamente «en la esfera política y económica, sino también en la esfera de la conciencia»

⁷ La posición de Rodolfo F. Acuña en su libro aclamado *Occupied America: A History of Chicanos* (*Norteamérica ocupada: La Historia de los chicanos*) sobre lo que se conoce como el suroeste norteamericano, es que este aún se encuentra ocupado por la hegemonía cultural de un Estado supremacista blanco.

(Cashmore 156). En otras palabras, el posicionamiento social de la gente de color en los Estados Unidos, como sus antecedentes lingüísticos y culturales diversos, están en constante conflicto con el modelo hegemónico de los Estados Unidos. Este conflicto puede poner en crisis la hegemonía cultural de la clase dominante. Y es en esta misma crisis en donde la clase dominante amenaza con tomar medidas represivas (por ejemplo, establecer zonas fronterizas militarizadas) para proteger la seguridad nacional de la hegemonía blanca, y más cuando la lealtad patriótica de grupos que son culturalmente y lingüísticamente diversos está en cuestión. Tal y como lo argumentan los historiadores revisionistas, el inglés se convirtió en la lengua hegemónica y sus discursos colonialistas validaron el «imperialismo estadounidense» con la cesión mexicana de 1848 y después de la guerra entre los Estados Unidos y España en 1898.⁸

A través del artículo reflejo en mis experiencias como profesor de composición de inglés en un departamento de Estudios Chicanos/as. Empiezo a construir mi argumento proporcionando un poco de historia sobre la racialización negativa de los mexicoamericanos que comenzó con la toma de territorios mexicanos por parte de los Estados Unidos en 1848. Luego, discuto la lucha política para hacer el inglés norteamericano estándar el idioma oficial de los Estados Unidos. Sostengo que este esfuerzo es una forma de asimilar lingüística y racialmente a las personas de color que no dominan el inglés a la hegemonía blanca. Esto es seguido por una discusión de la segregación lingüística en las escuelas públicas, que afecta de manera desproporcionada a chicanas/os/latinas/os, y cómo esta segregación conduce a un bajo éxito académico para los residentes multilingües y lingüísticamente en tránsito. Un aspecto central del problema del bajo rendimiento académico son las pruebas estandarizadas que nos llevan a la uniformidad más que a la equidad en la educación. Todos los estudiantes son evaluados usando instrumentos estandarizados, los cuales son desarrollados en relación con las experiencias de la sociedad blanca. Por supuesto, los estudiantes de color, inmigrantes, y con inglés limitado, por solo nombrar algunos, están en desventaja. Sigo esto con un breve examen de algunas políticas educativas lingüísticas que promueven el inglés americano estándar y

⁸ Para un recuento historiográfico de la relación violenta entre grupos étnicos y los Estados Unidos, léase *A Little Matter of Genocide (Un pequeño asunto sobre el genocidio)* por Ward Churchill.

argumento que funcionan no solo para promover el inglés como idioma oficial, sino también para promover la supremacía blanca. Luego reflejo un poco sobre mis experiencias como profesor de composición de inglés y como estudiante de inglés limitado, y destaco algunos de los problemas presentados a los residentes multilingües y lingüísticamente en tránsito cuando el inglés se utiliza para mantener la hegemonía cultural blanca. Finalmente, propongo que una forma productiva de involucrar a estos estudiantes en el proceso de composición de inglés es alejarse del modelo de déficit que los percibe como incompetentes y lograr que desarrollen las habilidades de composición mediante un análisis riguroso de la relación interseccional del racismo, lenguaje, y poder. Este modelo pedagógico hace que estos estudiantes inviertan en la lucha para la justicia social recurriendo a sus experiencias personales y contextualizándolas dentro de relaciones de poder más amplias. Los Estudios Chicanas/os y Estudios Étnicos Críticos analizan las políticas educativas arraigadas en el colonialismo y el racismo de la supremacía blanca.

Imperialismo estadounidense y mexicoamericanos

Podemos rastrear el origen de la racialización de los mexicoamericanos en los Estados Unidos al momento de la anexión y ocupación de las tierras de lo que hoy es conocido como el suroeste norteamericano. Después de una violenta conquista, un desplazamiento y ocupación, los Estados Unidos y México firmaron el Tratado de Guadalupe Hidalgo de 1848, marcando así el fin de la guerra mexicanoamericana. Bajo este tratado, el gobierno de los Estados Unidos prometió otorgar derechos de ciudadanía a los mexicanos que residían en las tierras ocupadas. La realidad política del momento limitaba los derechos de ciudadanía a los blancos. Aunque hubo mexicanos que en los territorios conquistados recibieron ciudadanía estadounidense, el no ser vistos como blancos limitó su habilidad de ejercer sus derechos (Chávez 24). En ese momento, el gobierno de los Estados Unidos se conducía bajo el mito del «Destino Manifiesto», según el cual, la voluntad de Dios era que la raza blanca expandiera su territorio de océano a océano para promover los ideales americanos de democracia y libertad como algo único y excepcional. El final de la guerra mexicanoamericana generó el mito del «excepcionalismo norteamericano» asociado con riqueza,

poder y superioridad moral. Aunque por un lado el tratado les otorgó ciertos privilegios (beneficios de ciudadanización y derechos políticos) a los ahora mexicoamericanos, estos privilegios funcionaban más como condiciones sujetas a interpretaciones racializadas. Estas condiciones también estaban relacionadas con la imposición del inglés como lengua oficial en los territorios anexados. En pocas palabras, el inglés como lengua colonial reemplazo al español, el español siendo otra lengua colonial e imperialista.

Como religiones organizadas y coloniales, el protestantismo reemplazó al catolicismo y los derechos españoles sobre la tierra se perdieron gracias a sistemas legales que favorecían a los nuevos pobladores anglosajones. Después de la firma y la ratificación del Tratado de Guadalupe Hidalgo, la promesa de otorgar ciudadanía estadounidense se asemeja al análisis sobre la violencia simbólica propuesto por Pierre Bourdieu, quien la define como «aquella violencia que se ejerce sobre un agente social bajo su propia complicidad» (Jolly 13). Por ejemplo, ambos países (los Estados Unidos y México), de manera injusta, consentían en que las condiciones de vida de los mexicoamericanos, como nuevos ciudadanos, serían las de ser relegados a ciudadanos de segunda clase debido a las diferencias culturales y raciales con la mayoría de raza blanca. La ocupación de estas tierras no se dio únicamente bajo la retórica de la voluntad de Dios; también se dio bajo los discursos del «imperialismo, del imperialismo blanco, (y) del capitalismo patriarcal»⁹ (Hooks 22) como construcciones esencialistas e ideológicas de la supremacía blanca.

Walter Mignolo, teórico poscolonial, hace referencia a los pueblos de América y analiza de manera crítica la colonialidad y el impacto que el colonialismo ha dejado en la América Latina ocupada, en su relación con la experiencia moderna. La colonialidad es el lugar donde se construyen relaciones asimétricas y se subjetivizan y subyugan proyectos culturales y sociales a través de la estandarización de las lenguas coloniales (cit. en Tamayo 240).¹⁰ Esto se hace por medio de la expansión territorial, la creación de riqueza y la superioridad cultural del Estado-nación (Hernández-López 478). Es importante notar que

⁹ Bell Hooks en su trabajo sobre el feminismo interseccional.

¹⁰ Este texto es un extracto de un ensayo corto que publiqué en *U.S. Latino Issues* (2^{da} edición) titulado «Cuban Relations: First Impressions from a Westerner of Color» (Relaciones Cubanas: Primeras impresiones de un occidental de color), 240.

las luchas actuales sobre el lenguaje están enraizadas en las luchas coloniales por el poder.

Inglés norteamericano estándar: Idioma oficial de facto

El idioma estándar como la EAE y su relación con la experiencia moderna también son proyectos sociales y culturales de «asimilación lingüística occidental» (Smith 61). La EAE no es la lengua oficial en los Estados Unidos, pero existen legislaciones pendientes en el Congreso, tal como el Acta de Unidad del Inglés como Lengua Oficial (HR 997 y S 678)¹¹ que proponen que el «inglés norteamericano» se convierta en el idioma oficial de los Estados Unidos. Este imperialismo lingüístico¹² ha propiciado el Movimiento Inglés como Lengua Única junto con sentimientos antiinmigrantes. Esto es un experimento estructural al estilo «apartheid lingüístico» (Orelus 1), al tener ya treinta y dos estados que reconocen al inglés como su lengua oficial. (La cita correcta aparece en la página 27, Orelus aparece como editor en las otras publicaciones).

En 2016, West Virginia se convirtió en el estado número treinta y dos en tener al inglés como lengua única después de aprobarse la (ley) HB 3019. Mauro E. Mujica, presidente de la organización U.S. English, celebra el que «el gobernador Tomblin y el cabildo legislativo de West Virginia han dado un paso significativo para asegurarse de que los residentes del estado se unifiquen a través del inglés como lengua común y compartida». ¹³ Sin embargo, la imposición del inglés como lengua oficial ha revivido las narrativas del patriotismo y del nativismo norteamericano como «excesos retóricos» (Chávez, 22) de superioridad cultural norteamericana. Estos excesos retóricos se han convertido en «discursos públicos alarmistas» (34) en la salvaguardia de la patria contra las «amenazas lingüísticas externas» (Darden y Milonas 1454),

¹¹ Esto ha sido propuesto por U.S. English, un grupo neo-conservador de purismo lingüístico, el cual promueve que el inglés se convierta en la lengua oficial de la nación y continúa proponiendo una legislación al respecto. Ver en <<https://usenglish.org/legislation/federal/>>.

¹² Consúltase el libro de Robert Phillipson *Linguistic Imperialism* (*Imperialismo lingüístico*) para nociones básicas y aspectos teóricos en torno a la definición de imperialismo lingüístico.

¹³ Ver, U.S. English, <<https://usenglish.org/u-s-english-efforts-lead-west-virginia-to-become-32nd-state-to-recognize-english-as-official-language/>>.

las cuales son esas variedades del español y del inglés, así como las lenguas indígenas ancestrales, que no tienen un valor alto en la universidad neoliberal donde el idioma que rige es el inglés.

Nuestra tarea, como miembros de la clase de composición en inglés (otoño 2016), es la de examinar la manera en que las políticas lingüísticas racializantes están profundamente incrustadas en las principales instituciones estadounidenses de poder social, y en particular en las escuelas públicas de educación media y media superior. Pero antes de proseguir tengo que abordar una digna revelación. Y heme aquí, enseñando composición del inglés, criticando la manera en que el imperialismo lingüístico influye sobre un movimiento xenófobo como el «Movimiento Inglés como Lengua Única». No obstante, continúo utilizando «las herramientas del amo» (Lorde 112)¹⁴ como el discurso hegemónico que representa, para evaluar la fluidez verbal de los estudiantes residentes multilingües y lingüísticamente en tránsito en el manejo del inglés americano estándar. ¡Qué contradicción romántica y sin concesiones! Sin embargo, la observación del retórico Víctor Villanueva es muy acertante: la «asimilación [ideológica y represiva], la enculturación, [forzada] sigue siendo la norma general, a pesar de que los que enseñamos escritura tratamos de escribir nuestra forma de salir de esta norma». Es decir, «según la retórica, el derretimiento en la olla de fundición [conocido en inglés como la llamada «melting pot»] se ve como la manera de mantener una nación; la política de identidades [presuntamente] arriesga la pérdida de una identidad nacional» (100). He aquí otro ejemplo de una hegemonía cultural en crisis de perder su estatus colonialista e imperialista.

Segregación lingüística en las escuelas públicas

Hoy en día, las escuelas públicas de educación básica, media y media superior están más segregadas que en el pasado ante la salida de la gente blanca de los vecindarios urbanos marginados; lo que mejor se conoce como el fenómeno del «abandono de los blancos»¹⁵ (Kucheva

¹⁴ Estas son palabras de Audre Lorde en «The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House». («Las herramientas del amo nunca servirán para desmantelar la casa del amo»).

¹⁵ El hecho de que los blancos abandonen las comunidades pobres y de clase trabajadora se convierte en un problema racial de desigualdad social estructural.

y Sander 216). Dentro de esta población, las y los latinos, «quienes con frecuencia son bilingües y tienen la habilidad de escribir en ambas lenguas representan el 50 % de la población estudiantil en K-12» (Hooper-Ortmeier y Ruecker 1). Del mismo modo, «más del 20 % de la población en edad escolar, es parte de una minoría lingüística; aproximadamente la mitad de estos están aprendiendo inglés como lengua adicional, pero necesitan un apoyo institucional» para tener un mejor éxito académico (Kanno y Harklau VII). Según estos investigadores, el apoyo institucional [lingüístico] debe de tomarse en serio y que sea libre de «bilingüismo [multilingüismo] sustractivo» (Austin *et al.*, 141), ya que estos estudiantes asisten a instituciones públicas de educación media y media superior que no suelen tener un currículo de estudios étnicos¹⁶ para cuestionar y problematizar estos problemas lingüísticos y de inferioridad. Y al nivel nacional hay una creciente matrícula de estudiantes en los bachilleratos públicos que son residentes multilingües y lingüísticamente en tránsito.

Hasta la fecha, se estima que alrededor de 5,1 millones de estudiantes en escuelas públicas, desde preescolar hasta el nivel medio superior, son identificados como ELL o LEP y son «considerados elegibles para los servicios de apoyo para el idioma inglés» (Hooper-Ortmeier y Ruecker 1). Según Kanno y Harklau en «Estudiantes minoritarios lingüísticos van al colegio» (1-2), la literatura actual clasifica a estos estudiantes ya sea como «estudiantes de inglés» o como «estudiantes de fluidez limitada en inglés» (ELL o LEP, respectivamente, por sus siglas en inglés). Sin embargo, estos términos subestiman la diversidad cultural y lingüística de estos estudiantes (Darder, 48), ya que este lenguaje promueve el «racismo en el idioma inglés» haciendo eco de las palabras de Robert B. Moore (Moore, 5-15). Cuando estos términos denigrantes se utilizan, los estudiantes son vistos como deficientes académicos por las instituciones de aprendizaje. Se estima que «el once por ciento de la población estudiantil universitaria ya es una minoría lingüística» (Kanno y Harklau, 13). Pero un gran número de ellos no llega a

¹⁶ El 13 de septiembre de 2016, «el Gobernador de California, Jerry Brown, firmó la AB2016 estudios étnicos patrocinado por el asambleísta de California Luis Alejo (D Salinas). La AB2016 establecerá un modelo de estudios étnicos para todas las escuelas del estado de California». Para información más detallada ver <https://d3n8a8pro7vhmx.cloudfront.net/laprogressives/pages/406/attachments/original/1473970633/AB_2016_Text_as_signed_into_law_9-13-16.jpg?1473970633>.

terminar el bachillerato. Aquellos que sí se gradúan del bachillerato e ingresan a una institución de educación superior, tienen bajos índices de graduación o tardan más en graduarse.

El estudio (NELS:880-2013) realizado por Kanno y Cromley ofrece las siguientes estadísticas: «solamente el 18 % de estudiantes que siguen aprendiendo inglés avanzó a instituciones de cuatro años [universidades] directamente de la escuela preparatoria comparado con el 43 % de los estudiantes monolingües [que hablan inglés estándar] y el 38 % de los estudiantes con dominio de inglés competente, pero que hablan otra lengua en casa que no es el inglés» (cit. en Kanno y Harklau, 3). En cuanto a las tasas de graduación al nivel de escuela superior se mostró un patrón similar: «solo el 12 % de ELL [aprendices del idioma inglés] obtuvo una licenciatura, en comparación con el 32 % de los estudiantes monolingües [de inglés] y el 25 % de los estudiantes de minorías lingüísticas con dominio del inglés [llegaron a obtener] un diploma de licenciatura dentro de los ocho años de su graduación de preparatoria» (3). Además de las bajas tasas de graduación de las instituciones universitarias, la diversidad étnica y lingüística de estos estudiantes se consideran sinónimos de un problema «patológico y un lastre» (cit. en Doerr y Lee 40).

Así mismo, no hay una extensa investigación sobre cómo mejorar las tasas de deserción de las llamadas minorías lingüísticas, atribuida a las complejidades de aprender el idioma oficial de facto promovido y recompensado por universidades en donde la educación se vende utilizando los matices corporativos, la llamada corporatización de la educación. Lo que sí se sigue produciendo es la investigación sobre el aprovechamiento académico y de deserción de estudiantes de bajos ingresos en donde la mayoría son de las llamadas minorías raciales (Kanno y Harklau VII-IX). Sin embargo, no se toma en cuenta la diversidad crítica lingüística de estos mismos estudiantes, lo cual es importante para un método de análisis argumentativo entre la «interseccionalidad estructural» (cit. en Krizsan *et al.*, 18) en relación con el racismo y la discriminación racial, el lingüismo, la xenofobia, el sexismo y el género *queer*, al igual que otras cuestiones estructurales y formas de opresión.

En parte, la enseñanza y el aprendizaje estandarizados han contribuido al bajo rendimiento académico de estudiantes identificados como ELL o LEP. Desde el revuelo que causó el programa de Estándares Académicos Fundamentales (Common Core Standards 2009), las instituciones

públicas de educación media aún se basan en el aprendizaje y la evaluación estandarizados. Uno de los objetivos principales de esto es crear una cultura institucional de «preparación para la educación superior» (Singer). Sin embargo, como el entonces Secretario de Educación John B. King señala, estas evaluaciones han sido diseñadas para que el 70 % de los estudiantes evaluados falle (Ibid.). Estudiantes con discapacidades, con diversidad lingüística y cultural, de clase baja y trabajadora, son los que tienen el porcentaje más alto de fallo (Ibid.). En mi experiencia trabajando con esta población estudiantil y sus características lingüísticas, estos estudiantes tienden a culparse a sí mismos al no reconocer las referencias específicas de la cultura hegemónica americana durante dichas evaluaciones estandarizadas.

Un ejemplo que refleja esta hegemonía y el privilegio blanco es la inclusión y celebración de la fundación de los Estados Unidos a través de los estándares académicos. Para la gente de color críticamente consciente, el celebrar la fundación de este país es como recordar la conquista, el desplazamiento y el genocidio de sus antepasados. Como lo argumentó y cuestionó el abolicionista Frederick Douglass en «The Meaning of July Fourth for the Negro»¹⁷ («El significado del 4 de julio para el negro»):

Compañeros ciudadanos, perdónenme, permítanme preguntar, ¿por qué me llaman para hablar aquí hoy? ¿Qué tengo yo, o los que yo represento, que ver con su independencia nacional? ¿Están extendidos a nosotros los grandes principios de la libertad política y de la justicia natural, plasmados en la Declaración de Independencia? ¿Y por eso soy llamado a traer nuestra humilde ofrenda al altar nacional, y confesar los beneficios y expresar la gratitud devota por las bendiciones que resultan de su independencia para nosotros?

Estas son las realidades «del colonialismo de los colonos norteamericanos» (Goldstein, 2-3) reflejadas en las actuales condiciones de vida desiguales que viven las personas de color.

Es importante subrayar que en los Resultados de la Evaluación del Estándar Académico de 2015 se reportó que un 37 % de los evaluados

¹⁷ Para el discurso completo, ver <<http://www.historyisaweapon.com/defcon1/douglassjuly4.html>>.

está preparado para estudios a nivel universitario.¹⁸ Las evaluaciones estandarizadas sirven para clasificar a los estudiantes, los que reciben una puntuación alta tienen la posibilidad de inscribirse en clases de inglés de nivel avanzado (Advanced Placement), mientras que los estudiantes que reciben baja puntuación son candidatos a tomar cursos a un nivel más bajo de aprovechamiento académico¹⁹ (Burris y Garrity, 14). Los estudiantes de un bajo aprovechamiento académico toman cursos de artes y letras en donde no aprenden a escribir ensayos con formato de investigación que se ve reflejado en una falta de formación académica ardua al nivel medio superior.

Kathleen J. Fitzgerald, en «Problemas contemporáneos en torno a la desigualdad racial en la educación», señala que «la segregación escolar interna [en escuelas ya supuestamente integradas] es un resultado del monitoreo [a adolescentes de minorías raciales y étnicas], relacionado con la selección y colocación de estudiantes en diversos tipos de programas educativos, presuntamente basada en su habilidad y desempeño académico previo» (258). Se asume que adolescentes de etnias y razas distintas han interiorizado el racismo ya imbuido en estos programas de monitoreo. Esto representa un problema porque los estudiantes no tienen la oportunidad de hacer a un lado ni de cuestionar eso que se percibe como un estado de deficiencia intelectual en ellos, en particular cuando los profesores enseñan de acuerdo con ese supuesto déficit de aprendizaje (Valencia, 2). Esta profecía acerca de un pobre desempeño académico, por parte de estas/estos estudiantes, termina cumpliéndose y genera una expulsión de los estudiantes de las instituciones públicas de aprendizaje («*high school dropout*», como se le conoce en inglés), mas no una crítica sistemática del aprendizaje influenciado por la supremacía blanca. En otras palabras, no hay mucha crítica del «currículo etnocéntrico» (Pine 9) que trabaja contra la retención y graduación de estos mismos estudiantes. La expulsión (en educación media superior) está relacionada, en parte, con el desmantelamiento de los programas de educación bilingüe (al igual que otros servicios de apoyo para estudiantes de color que son residentes multilingües y lingüísticamente en tránsito), que tiene lugar bajo el argumento de que

¹⁸ Consúltense las últimas evaluaciones de logros académicos en <<https://nces.ed.gov/nationsreportcard/>>.

¹⁹ Léase el libro *Detracting for Excellence and Equity (Perjudicando la Excelencia y Equidad)* publicado por Burris y Garrity.

los hablantes no-nativos de inglés se resisten a aprender la lengua de facto para preservar sus idiomas de origen y su diversidad cultural.

Políticas lingüísticas de enseñanza

En 1998, los votantes de California aprobaron la Proposición 227 para remediar las deficiencias lingüísticas de los estudiantes con «dominio limitado del inglés», permitiéndoles participar en «clases especiales» durante un año, similares a clases de inmersión en el inglés. Después de un año, se esperaba que estos estudiantes entraran a clases regulares porque habrían adquirido un conocimiento «sustancial» del inglés. Pero como lo argumenta el retórico Victor Villanueva: «una ley no puede acelerar el proceso cognitivo. Un mandato no puede presionar a alguien para que adquiera un lenguaje más rápido de lo que la mente puede asimilar nueva información» (338). Y estoy de acuerdo en que el aprendizaje del inglés académico necesita tiempo porque el proceso es recursivo, no lineal. Según la evaluación de Elizabeth T. Bangs, la Proposición 227 «viola la garantía de la Enmienda Catorce de la igualdad estructural de protección» (113) «eliminando el control sobre las decisiones curriculares del gobierno local y agregando cargas adicionales al proceso legislativo, basándose únicamente en cuestiones raciales y de origen nacional» (115). En otras palabras, la aprobación de la «Proposición 227...» tenía que ver con «actitudes nativas y anti-inmigrantes» (Barraza, 62).

Ser multilingüe y multicultural y de color es visto como algo que va en contra de la establecida ideología de la supremacía blanca. Por ejemplo, una persona de color en un ambiente nacionalista blanco no puede ser mexicoamericano, o eres mexicano o americano, pero no puedes ser los dos. Para las personas de color, el ser ciudadano estadounidense no los exime del racismo en todos los niveles de la sociedad. Aún más, la supremacía blanca es una negación total de los pueblos originarios y de otras etnias, y es parte del proyecto conocido como la limpieza racial,²⁰ la cual incluye la destrucción de lenguas que no son el inglés estándar. Con la implementación en 2002 de la Ley «No Child Left Behind» (Ningún niño/a es dejado atrás), se volvió

²⁰ Léase el libro *Blood at the Root: A Racial Cleansing in America* (2016) escrito por Patrick Phillips.

ilegal ofrecer educación bilingüe a los hablantes no-nativos de inglés en los distritos escolares locales (Jepsen y Alth 3). Además de esto, la Ley de Educación Bilingüe fue derogada junto con sus entidades administrativas y escolares (Macedo *et al.* 7). Estas representaciones de asimilación nacionalista, patriótica y de pertenencia ciudadana han creado tensiones en el salón de clases. En otras palabras, si estos estudiantes se resisten a aprender la lengua de facto, un pobre desempeño académico es atribuido a su insistencia en conservar sus lenguas, una postura vista como antinorteamericana.

Por otro lado, Donald J. Trump continúa reuniendo simpatizantes nativistas al decir que toda la gente en el país debería de hablar solamente inglés. En este sentido, Sarah Palin, la antigua candidata vicepresidencial (2008) y una de las más ávidas partidarias de Trump, llegó al punto extremo de decir que todos los inmigrantes que lleguen a los Estados Unidos deberían hablar «norteamericano».²¹ Aunque sabemos que el «norteamericano» no es una lengua, la declaración supuestamente patriótica de Palin sugiere que en su opinión los inmigrantes no solo deberían hablar inglés, sino que también adoptar de manera íntegra los discursos morales de superioridad norteamericana. Estos discursos morales van desde el inglés estándar «norteamericano» que unifica el Estado-nación hasta proteger la patria contra presuntos enemigos.

Experiencias socio-linguo-pedagógicas

Basado en mi experiencia de enseñanza-aprendizaje con estudiantes que son residentes multilingües y lingüísticamente en tránsito, considero que lo que necesitan es un apoyo institucional coherente con el aprendizaje del contenido académico de sus materias (Callahan 1621), para que entonces puedan atender las demandas del lenguaje académico y de investigación de otros cursos generales como historia, literatura y ciencia. Este apoyo académico institucional no debería hacerse a expensas de borrar las habilidades multilingües ni la compleja fluidez lingüística del proceso de aprendizaje de estos estudiantes. Y una de

²¹ Véase la entrevista a Palin por CNN en <<http://edition.cnn.com/videos/politics/2015/09/05/sotu-tapper-palin-speak-american-speak-english.cnn>>.

estas expectativas académicas es el dominio del inglés norteamericano estándar, libre de errores lingüísticos de carácter étnico.

La producción lingüística de estos estudiantes es compleja (no correctiva) y está en constante cambio, ya que consciente o inconsciente estas/estos se resisten a las políticas establecidas de la estandarización lingüística. Al resistirse, perturban las expectativas académicas que se tienen sobre su fluidez en el manejo de las lenguas coloniales que se privilegian en los departamentos de Estudios del Inglés o de Lenguas Extranjeras (como español). En muchas ocasiones, los cursos de español que se imparten se hacen exclusivamente desde la perspectiva del contexto del español ibérico y no desde las variedades latinoamericanas habladas por mexicanos, centroamericanos y sudamericanos, y el español caribeño hablado por cubanos, dominicanos y puertorriqueños. En otras palabras, el español se imparte como lengua extranjera y no importa el hecho de que el español se ha hablado antes de que el idioma inglés llegara al continente norteamericano. Así mismo las escuelas públicas de educación media están imponiendo un modelo de asimilación educativa y de estandarización lingüística al insistir en que estos estudiantes adquieran fluidez en el inglés norteamericano estándar.

Durante los últimos cinco años, he estado trabajando con estudiantes residentes (no extranjeros o internacionales) multilingües que están en tránsito lingüístico; ellos terminan tomando mis cursos porque obtuvieron una puntuación baja en el examen de ubicación de inglés. Son buenos oradores en cuanto a su inglés oral discursivo (uso cotidiano), pero enfrentan problemas de logro académico desde el inicio como estudiantes universitarios debido, en parte, a que sus habilidades lingüísticas no alcanzan el nivel discursivo universitario en donde el inglés es la lengua de facto. De nuevo, lo que estos estudiantes necesitan es un apoyo institucional lingüístico para poder adquirir las habilidades de escritura académica necesarias para sus materias de estudio, pero no como estudiantes de inglés como Segunda Lengua (ESL, por sus siglas en inglés), ni a expensas de perder sus lenguas ancestrales ni las habladas en casa. En las clases regulares de ESL, se enfatiza el desarrollo de habilidades básicas de la comunicación, tales como, aprender a leer utilizando los fonos del habla y utilizando ejercicios de inglés conversacional sin acento racial. El objetivo de esto es neutralizar cualquier acento racial o inmigrante. Otro de los objetivos de aprendizaje de ESL que es celebrado es el aprendizaje de valores culturales

«norteamericanos». Un ejemplo de estos valores es la individualidad y la ideología dominante de meritocracia («*pull yourself up by your bootstraps*», «Salga adelante por su propio esfuerzo»). Es decir, la ética laboral del trabajo duro y el ser recompensado por ello para la búsqueda de la felicidad. Estas modalidades de «hegemonía cultural» se han transformado en una ilusoria mentalidad de movilidad social ascendente. No estoy totalmente en contra de que se impartan cursos de ESL porque estas clases ayudan a las personas que no hablan inglés a sobrevivir en los Estados Unidos, ya sea en sitios de trabajo y para atender las necesidades básicas del día diario. Como ya he reiterado, estudiantes residentes multilingües y que están en tránsito lingüístico no llegan a aprender cómo redactar un ensayo académico en la escuela medio superior. Esto se debe a que el énfasis de los cursos ya mencionados es más al nivel inglés conversacional y muy americanizado y en favor del monolingüismo homogéneo.

Algunas memorias

Mi interés en los y las estudiantes residentes multilingües y en tránsito lingüístico viene en parte de mis experiencias personales. Aún recuerdo cómo me convertí en un estudiante de ESL cuando cursaba el quinto año en la escuela primaria en Mission, Texas, una ciudad en el Sur del estado. Aunque nací en los Estados Unidos y terminé mi escuela preescolar en Mission, Texas, cursé los primeros cuatro años de mi educación básica en Reynosa, Tamaulipas, México, una ciudad fronteriza, delimitada físicamente por el Río Grande (del lado de los Estados Unidos) o el Río Bravo (del lado mexicano). No pude continuar mi educación primaria en el sur de Tejas porque mi abuela materna estaba en México muriéndose de una insuficiencia cardiaca. A pesar de que mi madre era indocumentada, toda mi familia viajó a Reynosa para estar con ella en sus últimos momentos. Cuando quisimos regresar a los Estados Unidos, mi madre fue deportada por el Puente Internacional Hidalgo-Reynosa.²² Así que ese fue el inicio de mi tránsito por la educación pública en ambos lados de la frontera. Después

²² Desde una edad muy temprana fui testigo de la racialización y criminalización de las personas indocumentadas. Hasta el día de hoy no recuerdo haber discutido este incidente ni con mis padres ni con mis hermanos. Hemos reprimido dicha experiencia traumática como si nunca hubiera sucedido.

de cinco años, mi madre y mi hermano menor recibieron una «green card» (permiso de residencia) a causa de la Ley de Control y Reforma Migratoria de 1986, firmada por el presidente Ronald Reagan, y regresamos a los Estados Unidos.

Una vez en los Estados Unidos, ¿cómo olvidar los momentos en que mi profesora interrumpía la clase para anunciar que tenía que salir de clase para realizar mis actividades diarias de aprendizaje de ESL? En este entorno de clase, aprendí a leer y participé de diversas maneras en la práctica de mi inglés conversacional. En retrospectiva, puedo observar que se trataba más bien de un intento por borrar mi acento racial e inmigrante en inglés a través de esas actividades de aprendizaje. Debido a que no estaba progresando como estudiante de ESL, el profesor de estudios sociales visitó mi casa y habló con mis padres sobre mi deficiencia para comprender inglés. Persuadieron a mis padres para que yo dejara de ver medios de entretenimiento en español porque mi español era considerado una barrera para alcanzar fluidez en inglés, mejor dicho, una plena americanización.²³ Es verdad que no tenía un promedio de calificaciones aprobatorio en mis clases monolingües de inglés, debido a que mi profesor de ESL no me preparaba lo suficiente para tener éxito académico en clases como estudios sociales. A lo largo de los años ochenta, esta práctica se le conocía como un modo ESL extraíble de aprender inglés, en donde no se usaban los textos asignados a materias como estudios sociales. Así que cuando llegaba el día del examen, yo ignoraba el contexto ya repasado en la clase principal. Esto ocasionó que yo cuestionara ser de descendencia mexicana y hablar español como primera lengua. Entré en una crisis de identidad, así como lo relata Richard Rodríguez en su libro *Hunger for Memory: The Education of Richard Rodríguez: An Autobiography* (*El hambre de la memoria: La educación de Richard Rodríguez: una autobiografía*). Él escribe: «En público, por el contrario, la individualidad completa se logra, paradójicamente, por aquellos que se consideran miembros de la multitud» (26). Él sostiene: «Así sucedió para mí: solo cuando pude pensar en mí mismo como un americano, ya no un extranjero en la sociedad gringa, pude buscar los derechos y oportunidades necesarias

²³ Gilbert G. Gonzáles en *Chicano Segregation in the era of Segregation* (Segregación chicana durante la era de la segregación) argumenta en contra la proposición de que para resolver el «problema mexicano», los mexicanos deben someterse a una «americanización» completa en todas las áreas de la vida social.

para la plena individualidad pública» (27). De la noche a la mañana me convertí en Frank y Plaza Sésamo se convirtió en Sesame Street. Como sostiene Gloria Anzaldúa en *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*: «hasta que yo pueda aceptar como legítimo el texano chicano de Texas, el Tex-Mex y todos los demás idiomas que hablo, no puedo aceptar la legitimidad de mí misma» (39). Anzaldúa argumenta: «hasta que yo sea libre de escribir bilingüe y cambiar códigos sin tener que traducir siempre, mientras que todavía tenga que hablar inglés o español cuando prefiero hablar Spanglish, y siempre y cuando tenga que acomodar a los angloparlantes en lugar de ellos acomodarme a mí, mi lengua será ilegítima» (39-40). Estas situaciones sociopolíticas conducen a los espacios retóricos y a los discursos donde mantengo mis memorias vivas, y continúan redefiniendo y colocando mis muchas identidades cuando «escribo a la página» usando el inglés estándar.

Hacia una pedagogía crítica de la composición

Regresando a la discusión de mi clase de escritura, conforme se desarrollaba el semestre, mi reto fue el de teorizar las formas interseccionales de opresión y de privilegio social «a través del lente de la lengua» (Alim 1). De ahí que, enseñar escritura no es un ejercicio neutral o libre de restricciones ideológicas, ni por parte del profesor ni del estudiante. Tomo en cuenta las contribuciones académicas de lingüistas aplicados y sociales que continúan teorizando acerca del peligro que corren las lenguas minoritarias, luego del surgimiento del inglés como lengua franca alrededor del mundo.²⁴ De esta forma, quiero continuar teniendo estas mismas conversaciones en torno a las complejidades del aprendizaje de una lengua en las diferentes áreas de estudio en el colegio de Humanidades, tales como Estudios Chicanos/as-Latinos/as, Estudios Queer y Femeninos, y Estudios Étnicos Críticos. Lo que propongo es una pedagogía de la composición, con una *praxis* e investigación crítica. Es decir, una pedagogía crítica que aborde la problemática de racismo estructural, como de género y sexualidad, de clase social e imperialismo lingüístico (Darder *et al.*, 14-17) con un enfoque centrado

²⁴ Consulte el trabajo hecho por los siguientes lingüistas aplicados y sociales (sin ser una lista exhaustiva): Alastair Pennycook, Ana Celia Zentella, Kangas T. Skutnabb, Suresh Canagarajah, Robert Phillipson, Geneva Smitherman y Donald Macedo.

en la conexión entre la lengua y las relaciones desiguales de poder en todos los niveles de la vida social. Estos diferentes dominios de la vida social están, a su vez, enlazados con las instituciones de poder social más importantes en los Estados Unidos, desde instituciones educativas y religiosas, hasta políticas y establecimientos empresariales de especulación financiera (Althusser, 89).

Como profesor asociado en el Departamento de Estudios Chicanos/as de la Universidad Estatal de California en Northridge (CSUN, por sus siglas en inglés), sigo impartiendo cursos de composición en inglés principalmente a estudiantes de origen chicana/o y latina/o. Algunos de ellos se autoidentifican como pertenecientes a los pueblos originarios de las Américas, de la clase pobre y trabajadora.²⁵ Otros han nacido en los Estados Unidos, y algunos otros se establecieron en dicho país a temprana edad, aunque no son considerados como «ciudadanos legales» según las leyes migratorias del país. Tal y como les recuerdo a mis estudiantes, mi clase no es un curso correctivo en el que deben centrarse solamente en corregir sus errores lingüísticos, ya que cuando el objetivo es solo ese su reflexión crítica entra en una pausa, y así, los estudiantes son considerados incompetentes para ejercer la crítica a nivel social, político y sobre dominación lingüística. Generalmente, cuando estos estudiantes muestran que tienen un dominio lingüístico del inglés estándar, solo entonces pueden entrar al salón de clase de composición las preguntas que aborden la dialéctica y la asimetría en las relaciones de poder. Sin embargo, no estoy sugiriendo que los estudiantes salgan de la clase sin haber aprendido los fundamentos del inglés, pues estas son habilidades básicas para la alfabetización.

Como un intento de exponer y atender las complejidades lingüísticas de mis estudiantes, imparto clases en las que enfatizo el activismo en torno a la justicia social, para así examinar las intersecciones entre el racismo, la lengua y el poder. Mi objetivo es el de imprimir en mis estudiantes la idea de que el acceso a una alfabetización crítica constituye un derecho cívico, y hago esto motivándolos a reconocer y a abrazar sus propias complejidades lingüísticas, a la vez que incorporan el inglés norteamericano estándar. Les asigno a mis estudiantes lecturas que cuestionan y problematizan sus conocimientos culturales

²⁵ Durante mis años de enseñanza en CSUN (comencé en el otoño de 2011), he logrado comprender cómo se reproduce el imperialismo lingüístico al ignorar a estudiantes que, por sus lenguas ancestrales, son lingüísticamente diversos.

comunes, así como las políticas interseccionales de clase social, racismo lingüístico, políticas lingüísticas racializadas, sexismo, derechos ciudadanos, blancura étnica, así como otras estructuras de desigualdad institucionalizada.

En cuanto al trabajo final que se les asignó, mis estudiantes escribieron un ensayo de argumentación en torno a la política del inglés como lengua única en los Estados Unidos. En él documentaron cómo los problemas estructurales de opresión y dominación lingüística los han hiperracializado y criminalizado cultural y lingüísticamente, pues son vistos como amenazas a la identidad cultural y nacional norteamericana. Después de leer sus ensayos pude ver un cambio en ellos, al adquirir una conciencia lingüística compleja y crítica, y ponerla en práctica. Pudieron reflexionar de manera crítica sobre cómo sus instituciones educativas previas apostaban por una educación de corte colonial en la que se esperaba que los estudiantes de color, que en su gran mayoría son residentes multilingües y lingüísticamente en tránsito, asimilaran la hegemonía blanca a través de la estandarización de sus habilidades pluriculturales y multilingüísticas.

Cubrir las necesidades de una población estudiantil de nivel medio superior, cada vez más diversa, cultural y lingüísticamente hablando, es complejo y desafiante. Dichos estudiantes no han tenido mucha exposición al trabajo académico riguroso, ya que estuvieron atareados en sus clases de lengua buscando el sujeto, el verbo, la preposición y el objeto de una preposición en manuales de gramática. Mi pedagogía consiste en resistir y desafiar la instrucción correctiva en torno a la escritura, y aún continúo investigando y aprendiendo sobre el trasfondo lingüístico y cultural de mis estudiantes, dado que sus posicionamientos sociales siguen impactando su escritura.

Para atender la creciente población del estudiantado en cuestión, mi estrategia, al introducirlos a los Estudios Chicanos/as y a los Estudios Étnicos Críticos como áreas de estudio dentro de la clase de composición, es la de examinar las políticas de educación colonial y el racismo sistémico en todos los niveles de la sociedad. Rodolfo F. Acuña en *The Making of Chicana/o Studies* sugiere que los estudios chicanos/as conforman una pedagogía de investigación y praxis (65). Y es por este motivo que sigo introduciendo Estudios Chicanos/as como un área de estudio para conducir el contenido de la clase de composición. La clase de composición del inglés nunca ha sido un espacio objetivo, ya que esta provoca la elaboración de un plan de estudios cultural y lingüís-

ticamente sustractivo, a partir de las variedades trans-retóricas²⁶ de disentiimiento político y social. Las variantes trans-retóricas van mucho más allá de afirmar que se tiene fluidez en dos o tres lenguas coloniales, pues el solo hecho de afirmarlo no permite reconocer problemáticas como la discriminación por perfil racial o la hegemonía cultural. Así que, en lugar de pedir a nuestros estudiantes que celebren sus variantes trans-retóricas, hay que involucrarlos en discusiones en clase y en la escritura de ensayos que examinen las relaciones existentes entre lengua e imperio, como contextos interseccionales e interdisciplinarios (Collins y Bilge, 2). Lo que aquí propongo es una pedagogía crítica y transnacional para las clases de composición y alfabetización, con las áreas de estudio mencionadas anteriormente, que incorporen de manera crítica los discursos multilingües de complejidad lingüística, generada a partir de las complejas condiciones de vida transnacionales.

Se requiere una pedagogía crítica y transnacional en las clases de composición para cuestionar y complejizar los problemas sociales que las instituciones de poder aún intentan normalizar por medio de ideologías opresivas que promueven la desigualdad estructural. No es necesario continuar limitando el uso de las variantes retóricas de nuestros estudiantes, enfocándonos solo en los desafíos lingüísticos que traen consigo al salón de clases de escritura. Más bien, el llamado es para desarrollar pedagogías para las clases de composición, y que estas se enlacen a un activismo de justicia social, mediante el cual se expongan los problemas de discriminación lingüística. Como se mencionó anteriormente, se necesita de un nicho de investigaciones de lingüistas aplicados y sociales, y de investigadores poscoloniales tales como Ngũgĩ wa Thiong'o, Gayatri C. Spivak, Frantz Fanon, Homi Bhabha, Edward Said y otros teóricos poscoloniales. Ellas/os han influenciado los trabajos de Gloria Anzaldúa en *Borderlands/La Frontera: La Nueva*

²⁶ El término «variantes trans-retóricas» surgió luego de un trabajo colaborativo con Rory Ong, experto en retórica, y yo. Variantes trans-retóricas incluye posiciones múltiples: la interseccionalidad y el transnacionalismo. La interseccionalidad (Kimberlé Crenshaw) es un concepto que describe cómo las instituciones opresivas (racismo, sexismo, homofobia, transfobia, habilidad, xenofobia, clasismo, etc.) están interconectadas y no pueden examinarse separadamente entre sí. El transnacionalismo tiene que ver con el flujo de personas, ideas y lenguajes, en donde no existen fronteras ni muros. En torno a ello, se puede mencionar la obra teórica de Gloria Anzaldúa (*Borderlands...*) que complementó el trabajo poscolonial de Enrique Dussel, Gayatri C. Spivak y Edward Said, por nombrar algunos.

Mestiza, y de Rodolfo F. Acuña en *América ocupada, grandes figuras en los Estudios Chicanos*, y también influyen en mi comprensión de la complejidad entre el lenguaje, la raza (*race*) y el imperio.

Por ejemplo, en su libro clásico *Decolonizing the Mind: The Politics of Language in African Literature*, Thiong'o explica que cada lengua tiene dos matices (16). El primero es cuando una lengua toma el papel de agente de comunicación a través del tiempo. El segundo, cuando una lengua actúa como transmisor de historia y cultura, como parte de un proceso de comunicación a través del tiempo. Es decir, una lengua funciona como un medio de comunicación cuando se reinventa y se ordena a través de nuestras contradicciones y realidades de desempeño. Thiong'o describe que «una lengua [es] como el banco de memoria colectiva de la gente» (ibíd.). Estos dos matices descritos por Thiong'o inicialmente sitúan a las lenguas del mundo como iguales entre sí. Sin embargo, cuando se enfrentan como opresores y oprimidos bajo la colonización, el opresor impone sus instituciones organizadas, tales como la religión, para civilizar a «los bárbaros» por medio de la asimilación y la educación (Tamayo: 2015: 621). Igual lo argumenta Jacques Derrida, filósofo y fundador de la «deconstrucción», una crítica de la tradición filosófica occidental: «No me gustaría hacer un uso demasiado fácil del “colonialismo”. Toda cultura es originalmente colonial. Cada cultura se instituye a través de la imposición unilateral de alguna “política” de lenguaje. El dominio comienza, sabemos, a través del poder de nombrar, de imponer y legitimar apelaciones» (cit. en Khan y McNamara, 460). Derrida ofrece una crítica más allá del binomio del colonizador y el colonizado haciendo hincapié en la problemática de las prácticas lingüísticas coloniales. Por ejemplo, el español, poeta, historiador y astrónomo Antonio Lebrija redactó el primer compendio de gramática española, que dedicó a la reina Isabel I. Se dice que la Reina cuestionó el por qué leer un libro de gramática española cuando ella ya conocía el idioma. Lebrija le contestó a la brevedad: «Su Majestad, el lenguaje es el instrumento perfecto del imperio» (cit. en Phillips-Nieto 2017).

Conclusión

Cada vez hay más profesorado con grados en estudios del inglés y áreas de concentración en retórica y composición que imparten clases en departamentos interdisciplinarios fuera del tradicional departamento de

inglés. La investigación con activismo social realizado por el profesorado, que en sí también es residente multilingüe y en tránsito lingüístico, puede desestimarse fácilmente al pedírsele «solo enseña a los estudiantes a escribir», sobre todo cuando estos nichos de investigación están ausentes. Esto también aplica a los programas de escritura bienintencionados para estudiantes de primer año en los que las retóricas en torno a la raza y al racismo siguen ausentes, y cuando el «giro posmoderno» (Darder y *et al.* 16) insiste en reproducir las políticas de identidad superficiales. Al reproducir las políticas de identidad se genera la presencia del racismo lingüístico, centrando su dimensión hegemónica en los salones de clase de escritura, ya de por sí habitados por estudiantes residentes multilingües y lingüísticamente en tránsito.

Bibliografía

- ACUÑA, RODOLFO F.: *Occupied America: A History of Chicanos*. Boston: Pearson, 2015.
- : *The Making of Chicana/o Studies: In the Trenches of Academia*. Rutgers University Press, 2011, pp. 59-76.
- ALIM, SAMY H.: «Introducing Racial Linguistics: Racing Language and Language Racing in Hyperracial Times». En Alim Samy H. *et al.* (eds.): *Raciolinguistics: How Language Shapes Our Ideas About Race*. Oxford University Press, 2016, pp. 1-30.
- ALTHUSSER, LOUIS: «Ideology and Ideological State Apparatuses (Notes Toward an Investigation)». Sharma, Aradhna y Akhil Gupta (eds.): *The Anthropology of the State: A Reader*. Blackwell Publishing, 2006, pp. 86-110.
- ANZALDÚA, GLORIA: «How to Tame A Wild Tongue». En *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. Spinters/Aunt Lute, 1987, pp. 33-45.
- AUSTIN, THERESA, *et al.*: «(Dis) Appearance of Deficit: How Teachers Struggle to Serve Multilingual Students Under «“English Only”», Pierre W. Orelus (ed.): *Affirming Language Diversity in Schools and Society: Beyond Apartheid*. Routledge, 2014, pp. 133-144.
- BANGS, ELIZABETH T.: «Who Should Decide What Is Best for California's LEP Students? Proposition 227, Structural Equal Protection, and Local Decision-Making Power». *La Raza Law Journal*, vol. 11, núm. 2, 1999, pp. 113-166.

- BARRAZA, EVA: «The Legacy of U.S. Eternal Colonialism and the Struggle for Democracy». En Benjamín Russell y Gregory O. Hall: *Eternal Colonialism*. University Press of America, 2010. pp. 45-74.
- BONILLA-SILVA, EDUARDO: «The Strange Enigma of Race in Contemporary America», *Racism Without Racists: Color-Blind Racism and the Persistence of Racial Inequality in America*. Rowman and Littlefield, 2017, pp. 1-16.
- BURRIS, CAROL CORBETT y DELIA GARRITY: *Detracting for Excellence and Equity*. Association for Supervision and Curriculum Development, 2008, pp. 5-15.
- CASHMORE, ELLIS: *Dictionary of Race and Ethnic Relations*. London, Routledge, 1996.
- CHÁVEZ, LEO R.: «The Latino Threat Narrative». *The Latino Threat: Constructing Immigrants, Citizens, and the Nation*, Stanford University Press, 2008, pp. 21-43.
- CHURCHILL, WARD: *A Little Matter of Genocide: Holocaust and Denial in the Americas, 1492 to the Present*, City Lights Books, 1997.
- COLLINS, PATRICIA H. y SIRMA BILGE: «What is Intersectionality?» *Intersectionality*, Polity Press, 2016, pp. 1-30.
- CORONEL-MOLINA, SERAFIN M.: «Introduction: The Politics of Language from Multiple Perspectives». *Chiricú Journal: Latina/o Literatures, Arts, and Cultures*, vol. 1, núm. 2, Spring 2017, pp. 6-17.
- DARDER, KEITH y HARRY MILONAS: «Threats to Territorial Integrity, National Mass Schooling, and Linguistic Commonality», *Comparative Political Studies*, 49 (11) (2016): pp. 1445-1479.
- *et al.* (eds.): «Critical Pedagogy: An Introduction». *The Critical Pedagogy Reader*, Routledge, 2017, pp. 1-23.
- : «Cultural Hegemony, Language, and the Politics of Forgetting: Interrogating Restrictive Language Policies». Pierre W. Orelus (ed.): *Affirming Language Diversity in Schools and Society: Beyond Apartheid*. Routledge, 2014, pp. 35-53.
- DOERR, N. y KIRI LEE: «An emerging field of investigation: Construction of the heritage language learner as a new object of study», *Constructing the Heritage Language Learner: Knowledge, Power, and New Subjectivities*. Walter de Gruyter, Inc., 2013, pp. 19-44.
- ESCOBAR, MARTHA D.: *Captivity Beyond Prisons*. University of Texas Press, 2016.
- «Understanding the Roots of Latina (Im)migrants' Captivity». Austin: University of Texas Press, 2016, pp. 25-61.

- DOUGLAS, FREDERICK: «The Meaning of July Fourth for the Negro». En Zinn, Howard y Anthony Arvove: «Slave and Practice» *Voices of a People's History of the United States*. A Seven Story Press, 2004, pp. 167-196.
- DOWLING, JULIE A.: *Mexican Americans and the Question of Race*, University of Texas Press, 2014, pp. 1-22.
- «FEDERAL LEGISLATION» U.S.: English 25 April 2017, ver en <<https://www.usenglish.org/legislation/federal/>>.
- FITZGERALD, KATHLEEN J.: «Education: Contemporary Issues of Racial Inequality in Education». *Recognizing Race and Ethnicity: Power, Privilege, and Inequality*. 2da. ed., Westview Press, 2017, pp. 221-267.
- GONZÁLEZ, GILBERT G.: «Culture, Language, and the Americanization of Mexican Children», *Chicano Education in the Era of Segregation*, The Balch Institute Press, 1990, pp. 45-66.
- GRAMSCI, ANTONIO *et al.* (eds.): *Selections from the Prison Notebooks of Antonio Gramsci*, International Publishers, 1972.
- GRISWOLD DEL CASTILLO, RICHARD: «Background Issues». *The Treaty of Guadalupe Hidalgo: A Legacy of Conquest*. University of Oklahoma Press, 1990, pp. 3-14.
- : «Finalizing the Treaty, 1848-1854». *The Treaty of Guadalupe Hidalgo: A Legacy of Conquest*, University of Oklahoma Press, 1990, pp. 43-61.
- HERNÁNDEZ-LOPEZ, ERNESTO: «Guantanamo as Outside and Inside the U.S.: why is a Base a Legal Anomaly?» *American University Journal of Gender, Social Policy, and the Law*, 18, núm. 3, 2010, pp. 471-501.
- HOOKE, BELL: «Feminism: A Movement to End Sexist Oppression». *Feminist Theory: From Margin to Center*, Routledge, 2015, pp. 18-33.
- HOOPER-ORTMEIER, CHRISTINA y TODD RUECKER: «Introduction: Paying Attention to Resident Multilingual Students». Christina Hooper-Ortmeier y Todd Ruecker (eds.): *Linguistic Diverse Immigrants and Resident Writers: Transitions from High School to College*. Routledge, 2016, pp. 1-15.
- JEPSEN, CHRISTOPHER y SHELLEY DE ALTH: «English Learners in California Schools». *Public Policy Institute of California*, 2005.
- JOLLY, ROSEMARY J.: «Introduction: Testifying in and to Cultures of Spectacular Violence». *Cultured Violence: Narrative, Social Suffering and Engendering Human Rights in Contemporary South Africa*. Liverpool University Press, 2010, pp. 1-36.

- KANNO, YASUKO y LINDA HARKLAU: «Preface». Kanno, Yasuko y Linda Harklau: *Linguistic Minority Students Go To College*. Routledge, 2012, pp. VII-IX.
- : «Introduction». *Linguistic Minority Students Go To College*. Routledge, 2012, pp. 1-13.
- KHAN, KHAN y TIM MCNAMARA: «Citizenship, immigration laws, and language». Suresh Canagarajah (ed.): *The Routledge Handbook of Migration and Language*. Routledge, 2016, pp. 451-467.
- Krizsan, Andrea, *et al.*: En «Institutionalizing Interseccionalidad: A Theoretical Framework». En Andrea Krizsan *et al.*: *Institutionalizing Interseccionalidad: The Changing Nature of European Equality Regimes*. Palgrave Macmillan, 2012, pp. 1-32.
- KUCHEVA, YANA y RICHARD SANDER: «The Misunderstood Consequences of Shelley vs. Kraemer», *Social Science Research*, vol. 48, 2014, pp. 212-233.
- LORDE, AUDRE: «The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House». *Sister Outsider: Essays and Speeches*. Crossing Press, 2007. pp. 110- 114.
- LUI, MEIZHU, *et al.*: «Overview: The Roots of the Racial Wealth Divide». *The Color of Wealth: The Story Behind the U.S. Racial Wealth Divide*. New Press, 2006, pp. 2-27.
- MACEDO, DONALDO *et al.*: «Introduction». En *The Hegemony of English*. Paradigm Publishers, 2003, pp. 1-21.
- MIGNOLO, WALTER: «An Other Tongue»: Linguistic Maps, Literary Geographies, Cultural Landscapes». En *Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking*. Princeton University Press, 2000, pp. 217 -249.
- MOORE, ROBERT B. y INC., NEW YORK, NY: *Council on Interracial Books for Children. Racism in the English Language*. 01 Jan. 1976. EBSCOhost, ver en <libproxy.csun.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED144080&site=ehost-live>.
- NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS: The National Assessment of Educational Progress. Long-Term Trend Assessments. 2013, ver en <<https://nces.ed.gov/nationsreportcard/ltr/>>.
- O'CONNOR, JAMES R.: «Introducción». *Causas naturales: ensayos de marxismo ecológico*. Siglo Veintiuno Editores, 1998, pp. 15-34.

- ORELUS, PIERRE W.: «Introduction: Linguistic Apartheid No Más—Honoring all Languages». Pierre W. Orelus: *Affirming Language Diversity in Schools and Society: Beyond Linguistic Apartheid*. Routledge, 2014. pp. 1-19.
- : «Whitecentrism Exposed: De-centering Whiteness for a More Racially Inclusive Society». *Whitecentrism and Linguoracism Exposed: Towards the De-centering of Whiteness and Decolonization of Schools*. Peter Lang, 2013, pp. 1-12.
- PARK, JOSEPH SUNG-YUI y LIONEL WEE: «Nation State, transnationalism, and language». Suresh Canagarajah (ed.): *The Routledge Handbook of Migration and Language*. Routledge, 2016, pp. 47-62.
- PENNYCOOK, ALASTAIR: «Other Englishes». *Global Englishes and Trans-cultural Flows*. Routledge, 2007, pp. 17-35.
- PHILLIPS, PATRICK: *Blood at the Root: A Racial Cleansing in America*. W. W. Norton & Company, 2016.
- PHILLIPS-NIETO, JOHN (ed.): «Empires and Mother Tongues», *Chiricú Journal: Latina/o Literatures, Arts, and Cultures*, vol. 1, núm. 2, Spring 2017, pp. 1-5.
- PHILLIPSON, ROBERT: «Linguistic Imperialism –an Introductory and Encyclopedia Entry». *Linguistic Imperialism Continued*. Routledge, 2009, pp. 1-7.
- PINE, GERALD J.: «The Disconnection Between Educational Research and Practice: The Case for Teacher Action Research», *Teacher Action Research: Building Knowledge Democracies*. SAGE Publications, 2009, pp. 2-27.
- «Puerto Rico Makes Its Most Significant Default Yet». *Huffpost*, 20 Jul. 2017, pp. 1-2.
- RODRÍGUEZ, RICHARD: «Aria». *Hunger of Memory: The Education of Richard Rodríguez: an autobiography*, D.R. Godine, 1981, pp. 7-42.
- SCHAEFER, RICHARD T. et al. (eds.): «Spanglish», *Encyclopedia of Race, Ethnicity, and Society*. Sage Publications, 2008, pp. 1271-1273.
- SHIN, SARAH J.: «Social and Conversational Aspects of Code-Switching». Sarah J. Shin: *Bilingualism in Schools and Society: Language Identity, and Policy*. Routledge, 2013, pp. 119-140.
- SINGER, ALAN: «Results Are in: Common Core Fails Tests and Kids». Publicado el 25 de abril de 2017, ver en <http://www.huffingtonpost.com/alan-singer/results-are-in--common-co_b_9819736.html>.

- SMITH, ANTHONY D.: «State-Making and Nation-Building». John H. Hall (ed.): *The State Critical Concepts*. vol. 2. Routledge, 1994, pp. 59-89.
- SMITHERMAN, GENEVA: «Students' Rights to Their Own Language: A Retrospective». *English Journal*, vol. 84, núm. 1 (1995), pp. 21-27.
- TAMAYO, FRANCISCO: «Cuban Relations: First Impressions from a Westerner of Color». Rodolfo Acuña (ed.): *U.S. Latino Issues*. 2da. ed. Greenwood, 2017, pp. 238-240.
- : «Transnational Pedagogy: Moving From Immigrant Narratives to Critical Consciousness», en Gabriel Gutiérrez (ed.): *Latinos and Latinas at Risk: Issues in Education, Health, Community and Justice*. Greenwood, An Imprint of ABC-CLIO, LLC, 2015, pp. 608-626.
- TAPPER, JAKE: «Sarah Palin: Immigrants Should Speak American». State of the Union. [CNN.com](http://www.cnn.com), 6 Sept. 2016, ver en <<http://www.cnn.com/videos/politics/2015/09/05/sotu-tapper-palin-speak-american-speak-english.cnn>>.
- WA THIONG'O, N.: «The Language of African Literature», *Decolonizing the Mind: The Politics of Language in African Literature*, Heinemann Educational Books, 1986, pp. 4-20.
- VALENCIA, RICHARD R.: «Conceptualizing the Notion of Deficit Thinking», en *The Evolution of Deficit Thinking: Educational Thought and Practice*, Routledge, 2006, pp. 1-12.
- VILLANUEVA, VÍCTOR: «Maybe a Colony: And Still Another Critique of the Comp. Community». JAC, 1997, pp. 183-190.
- ZENTELLA, ANA CELIA: «Building on Strength: con Educación, Respeto, y Confianza (with Education, Respect, and Trust)», epílogo *Building on Strength: Language and Literacy in Latino Families and Communities*, College Press, California Association for Bilingual Education, 2005, pp. 175-182.

(DES)COLONIALISMO Y (DES)TERRITORIALIZACIÓN

Recuperando la tierra: El rol de la agroecología y soberanía alimentaria durante la crisis económica en Puerto Rico

[YARMA VELÁZQUEZ VARGAS](#) y [ANAHÍ LAZARTE MORALES](#)

En Puerto Rico se usa con mucha frecuencia la frase: «Eso fue lo que trajo el barco». La definición es clara, al ser una isla dependemos grandemente del flujo de bienes importados; hemos sufrido en los últimos años una serie de dificultades económicas y muchos de estos problemas están directamente conectados a la relación colonial de la Isla con los Estados Unidos y a una larga historia de dependencia económica y alimentaria.

Desde 2014, Puerto Rico está sintiendo más fuertes los estragos de una crisis socioeconómica y enfrenta una deuda pública de más de setenta mil millones de dólares. Por decisión del Tribunal Federal de los Estados Unidos, el gobierno de la Isla fue despojado de cualquier recurso legal para renegociar la deuda. Puerto Rico, dictaminó el tribunal, es un territorio estadounidense y toda decisión y búsqueda de alternativas a la crisis queda en manos del Congreso de los Estados Unidos. La respuesta del Congreso fue aprobar la Ley PROMESA que, entre otras cosas, crea una Junta de Control Fiscal con poderes que sobrepasan al gobernador de Puerto Rico, sin las responsabilidades y las expectativas de transparencia que normalmente aplicarían a una entidad pública. Presionado por demandas legales de acreedores, el gobierno de la Isla solicitó protección del Título III de la Ley PROMESA que permite llevar la reestructuración de la deuda pública a un tribunal especial de los Estados Unidos. Los dos huracanes que azotaron la Isla en 2017 dramatizaron la fragilidad del flujo de bienes a Puerto Rico, la dependencia alimentaria y la perversidad de un andamiaje económico colonial que parece no tocar fondo.

Mientras se desmorona la aparente autonomía del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, la crisis económica sigue su curso con implicaciones concretas. La más evidente es la emigración. Los puertorriqueños

están saliendo de la Isla en cantidades sin precedentes. Por ejemplo, en 2014, aproximadamente 84 000 personas se refugiaron en los Estados Unidos en busca de empleos y mejores prospectos económicos para sus familias (ver «89 000 boricuas emigraron de la Isla a los Estados Unidos»). Entre otros, las condiciones económicas son el resultado de grandes cambios en la industria de los supermercados debido a que el poder adquisitivo ha bajado, la población está envejeciendo y hay menos gente en la Isla y, por tanto, menos necesidad de alimentos (ver «Cambio en la Góndola...»).

La emigración en la Isla se ha complicado aún más tras el paso del huracán María en septiembre de 2017. María destruyó la infraestructura eléctrica y dejó a los puertorriqueños sin servicio por meses. Además, afectó las telecomunicaciones, el servicio de acueducto y ocasionó grandes estragos en vías principales dejando incomunicados varios sectores de todo el territorio. El paso del huracán aceleró el éxodo masivo hacia los Estados Unidos. Estas dificultades económicas están directamente vinculadas al estatus colonial de la Isla. Si bien es cierto que el gobierno local ha sido responsable por la mala administración de fondos, de políticas y por la corrupción, la condición colonial limita la autonomía de dicho gobierno y las posibilidades de cambio. Por ejemplo, la Ley de Cabotaje obliga a transportar la carga marítima entre Puerto Rico y los Estados Unidos en barcos de bandera estadounidense.

Tras el paso de María, en 2017, y como respuesta a presiones internacionales ante la crisis humanitaria que se vivió en la Isla, el presidente Trump suspendió la Ley de Cabotaje por solo diez días. Esa suspensión temporal fue muy corta para ser efectiva. Según un estudio de la Comisión de Comercio Internacional de Estados Unidos, sin las normas de cabotaje los costos de transporte de productos descenderán más de un 20 % (ver «Ley de Cabotaje...»). Al tomar en cuenta que más del 80 % del alimento que se consume en Puerto Rico es importado, la seguridad alimentaria pasa a primer plano en todo análisis sobre la situación colonial y la crisis económica. Esto último es importante por dos razones: la importación de alimentos complica la relación de dependencia colonial y los costos de transporte también aumentan la comida.

Los problemas económicos de la Isla, el huracán María, los terremotos de 2020, la COVID 19 y las hostilidades de la administración de Donald J. Trump han dejado a Puerto Rico en una situación económica muy difícil. Es en este contexto que se fortalece aquí un movimiento

agroecológico. Como movimiento, este llama a repensar la forma en la que los puertorriqueños se relacionan con sus alimentos y propone repensar esta relación como una estrategia de sustentabilidad fundamentada en la soberanía alimentaria, la reimaginación de los recursos naturales desde la ecología y la revalorización de la historia y la tradición agrícola puertorriqueña.

La soberanía alimentaria le da prioridad a la producción y consumo local de alimentos, y defiende el derecho de los pueblos y campesinos a definir sus propias políticas agrarias. En estos momentos históricos, la dependencia alimentaria de la Isla es tan alta que sería muy difícil alcanzar la soberanía. La agroecología propone sistemas agrícolas ecológicos y sostenibles, así como prácticas de producción a través de la acción social colectiva (Sevilla y Woodgate 27-28). Tanto la soberanía alimentaria como la agroecología presentan una resistencia al neoliberalismo (los modos de producción y distribución) y a la globalización. En Puerto Rico, la agroecología se ve como una estrategia de acción social, fuente de ingresos y ruta a la soberanía alimentaria y, por tanto, política. Este trabajo propone hacer un breve recuento histórico de la relación entre la situación colonial de la Isla y la relación con la agricultura. Además, explora las propuestas agrícolas que se están desarrollando actualmente y examina su posibilidad como una respuesta a la crisis económica y una forma de resistencia a la dependencia colonial.

Recuento histórico de la alimentación y agricultura en la Isla

Álvarez Febles nos provee una definición de la agricultura sustentable como «el conjunto de actividades humanas dirigidas a cultivar (trabajar) la tierra para procurarnos alimentos y otros medios de sustento» (ver Álvarez Febles: «Apuntes sobre la historia de la agricultura»). En su trabajo Álvarez Febles explica que el pueblo taíno que habitaba la isla de Borikén al momento de la invasión y genocidio español era mayormente vegetariano. Eran agricultores, cazadores, pescadores y recolectores, y, aunque había intercambio y comercio con otros pueblos del área del Caribe, eran autosuficientes.

Álvarez Febles relata: «Aunque la historia oficial tiende a enfatizar la esclavitud de los taínos para buscar oro en los ríos, la mayor rentabilidad que los españoles encontraron en Borikén fue la producción

de alimentos» (Ibíd.). Los taínos trabajaban para abastecer a los barcos en su paso hacia otras colonizaciones. Las prácticas de los españoles tuvieron como resultado el genocidio de los taínos, la destrucción de bosques y manglares, el desequilibrio ambiental y la necesidad de introducir cultivos y otros alimentos en la dieta puertorriqueña. La devastación de los ecosistemas y de las poblaciones indígenas y la inestabilidad económica entre los siglos xvii y xviii resultaron en una necesidad de importar mano de obra, «los colonizadores comenzaron a traer esclavos secuestrados de África. Con ellos introdujeron cultivos africanos como los guineos, plátanos y ñames» (Ibíd.).

El siglo xix fue de expansión agrícola. Hacia el año 1830, los cultivos para la alimentación de los pobladores ocupaban el 70 % de la tierra agrícola, y la Isla era autosuficiente en arroz, tubérculos, maíz y otros alimentos centrales de la dieta local (Ibíd.). Más aún, el autor explica que para mediados del siglo xix ya se registran quejas de suelos sobreexplotados, la expansión de los cultivos de caña y café, y se comienza a cuestionar el modelo de desarrollo agrícola, que se enfoca en las empresas agroalimentaria mientras ignoran las necesidades del mercado interno.

Los primeros años del siglo xx fueron de extrema pobreza y hambre en Puerto Rico. Una vez que los Estados Unidos comienzan a gobernar la Isla, en 1898, las compañías norteamericanas desplazaron a los agricultores criollos para dedicarse al monocultivo de la caña de azúcar y controlaban el 80-85 % del mercado azucarero (Ibíd.). Álvarez Febles indica que «para finales de la década del 1930 más del 90 % de la isla estaba dedicado a algún tipo de actividad agrícola» (Ibíd.). La práctica del monocultivo dejó a la Isla en una posición muy vulnerable con «los huracanes San Ciriaco a finales del siglo xix y San Felipe en 1929, la gran depresión económica mundial a partir del mismo año, enfermedades como la anemia infecciosa, la bilharzia y la malaria» por lo cual los puertorriqueños quedaron en condiciones de extrema pobreza (Ibíd.). Como resultado, se comenzó una campaña para desprestigiar la comida local y al campesinado, así como para fomentar la industrialización de Puerto Rico y la importación de alimentos procedentes de los Estados Unidos.

Carmelo Ruiz Marrero explica que «hace un siglo (1814) el sector agrícola generaba 71 % del producto doméstico bruto y hoy no pasa del 1 %. En 1914 nuestra agricultura empleaba 260 mil trabajadores, mientras que hoy emplea 19 mil» (Ruiz Marrero). Álvarez Febles

en «La agricultura ecológica puede producir alimentos para Puerto Rico» comenta que entre los alimentos que se importan hay muchos que forman parte de nuestra dieta tradicional (yautías, yuca, ñames, habichuelas y maíz) que podrían ser producidos con facilidad en la Isla. Esto es particularmente significativo porque los terrenos que antes eran dedicados a la siembra actualmente se utilizan para el desarrollo urbano. La falta de producción local de alimentos tiene impactos negativos sobre los hábitos alimentarios de los puertorriqueños y su salud en general, además, dejan una huella de carbono muy alta que produce altos niveles de contaminación y contribuyen al cambio climático.

Este breve recuento histórico evidencia la clara relación entre el proceso de colonización y los cambios en los hábitos alimentarios y agrícolas de la población de la Isla. Estos ocurren de forma paralela a los cambios económicos e industriales. Puerto Rico abandona el conocimiento agrícola generacional y se enfoca en una economía industrial.

La explotación de la Isla para beneficio de los Estados Unidos continúa actualmente. Una de las inversiones en la economía agrícola de los últimos años en Puerto Rico es en el área de biotecnología. Entre 2005 y 2016, los gobernadores facilitaron diferentes incentivos industriales (tasas contributivas preferenciales, exenciones de impuestos y subsidios salariales) para las empresas de biotecnología agrícola. Las empresas Monsanto, Pioneer Hi Bred y AgReliant Genetics, Mycogen Seeds, 3rd Millennium Genetics, Syngenta Seeds, RiceTec, Bayer Puerto Rico, Illinois Crop Improvement Association, Dow AgroSciences y Dupont Agricultural Caribe Industries que producen semillas transgénicas e híbridas, se beneficiaron con más de 519,7 millones de dólares en fondos públicos de Puerto Rico durante los últimos diez años fiscales. Además, Monsanto y Pioneer recibieron «238 millones de galones de agua gratis de los acuíferos del Sur, una gran reserva de agua subterránea entre Salinas, Guayama, Juana Díaz y Santa Isabel» (Martínez Mercado). En los últimos diez años las empresas de biotecnología agrícola en Puerto Rico han sido responsables por «más de 1694 experimentaciones para desarrollar semillas modificadas genéticamente de maíz (55 %) y soya (37 %)» (Ibíd.). Los subsidios salariales a esta industria han sido una mala inversión en la economía. Y estas empresas, aún subsidiadas por los contribuyentes puertorriqueños, han incumplido con el departamento de Estado por no presentar sus informes financieros.

La agricultura sustentable y los movimientos agroecológicos en Puerto Rico

Los jíbaros campesinos puertorriqueños utilizaban tecnologías que protegían los suelos de la erosión, rotaban los cultivos, hacían un uso sustentable del agua y promovían una diversidad de cultivos. Álvarez Febles indica que esa tecnología agrícola, de origen taíno con innovaciones provenientes de culturas árabes, canarias, españolas y africanas fueron descartadas y sustituidas, especialmente a partir de los años cincuenta, por técnicas típicas de una agricultura industrializada de altos insumos externos (fertilizantes de síntesis química, plaguicidas, semillas híbridas, riego extensivo y maquinaria pesada) (Ver Álvarez Febles: «Apuntes...»). Los modelos agroindustriales no hacen uso de la experiencia y de la tradición agrícola de Puerto Rico. Además, impactan negativamente en la naturaleza, aumentan la erosión de los suelos, la sedimentación de cuerpos de agua, contaminan las aguas y aumentan los problemas de salud. En contraste, la agricultura sustentable de bajos insumos busca mantener un equilibrio y maximizar los nutrientes a través del uso de materia orgánica.

Nelson Álvarez Febles indica: «Uno de los grandes mitos que se han propagado sobre la agricultura de altos insumos externos (semillas híbridas o transgénicas, pesticidas, abonos químicos, mecanización, riego), el paradigma de la agroindustrialización, es que produce más y es la alternativa para combatir el hambre en el mundo» (ver Álvarez Febles: «Agroecología campesina»). El autor explica que el hambre es el resultado de una mala distribución de los alimentos, la falta de acceso y el enorme desperdicio en la cadena agroindustrial, pero que la agricultura pequeña y mediana, campesina, local tiene la capacidad de alimentar al planeta si se complementa con cambios en la forma de producir y consumir alimentos.

El modelo agroecológico puede mejorar la calidad de alimentos, restaurar áreas degradadas y producir una gran parte de los productos necesarios para alimentar a la población de Puerto Rico. Adicionalmente, las fincas ecológicas pueden ayudar a rescatar la cultura del agro y revitalizar las zonas rurales. «El rápido proceso de abandono del campo que se dio en Puerto Rico, acompañado por estrategias para degradar a los campesinos ignorantes y el trabajo agrícola como algo atrasado, es una de las grandes dificultades para conseguir que la gente joven quiera asumir la agricultura como una opción laboral y

comercial viable y digna» (Álvarez Febles: «La finca agroecológica familiar como modelo productivo»).

Ana Moragues explica que «La sensación de estancamiento e inmovilismo de las políticas nacionales que afectan a nuestro sistema alimentario está llevando a la movilización en municipios de todo el mundo» (ver «Cambiar la política alimentaria empezando desde abajo»). En este contexto hay un movimiento mundial que ha comenzado a imaginar cómo sus pueblos pueden cambiar y crear una visión holística del sistema alimentario.

En Puerto Rico hay distintos esfuerzos por restaurar la tradición agrícola y desarrollar la agroecología, por ejemplo, la Organización Boricua de Agricultura Eco-Orgánica, fundada en 1989, es la principal agrupación de productores agroecológicos, educadores y asesores. Se dedican a facilitar la creación de fincas ecológicas y la distribución de productos también ecológicos y a capacitar sobre agroecología y soberanía alimentaria.

Se han establecido colectivos y pequeñas empresas alineadas en distinta medida a los principios y prácticas de la agroecología, como la Cooperativa Orgánica Madre Tierra, el Proyecto Agroecológico Siembra para Tod@s, el Departamento de la Comida, Tostado y el Proyecto Agroecológico El Josco Bravo en Toa Alta. Los agricultores ecológicos boricuas llevan su producto a los consumidores mediante varios canales, como mercados en centros urbanos y restaurantes estilo «*farm-to-table*» (de la finca a la mesa) que aspiran a usar exclusivamente productos de Puerto Rico y en temporada. En los diarios aparecen reportajes esporádicos sobre fincas locales en manos de familias o de jóvenes emprendedores.

En la actualidad, hay mayor demanda del consumidor de alimentos naturales y orgánicos, favorecidos en parte por la promoción de estilos de vida saludables, pero también por la creciente desconfianza de la seguridad de alimentos producidos con pesticidas y transgénicos. Precisamente una de las causas que convoca a organizaciones ambientales, agroecológicas y de salud es en contra del uso de transgénicos y químicos en la agricultura, en especial el herbicida glifosato.

A la vez que emergen proyectos agroecológicos, el uso de la tierra y los espacios naturales se mantiene como un punto de conflicto entre distintos intereses y visiones de desarrollo para el país. Las comunidades se organizan en contra de megaproyectos de desarrollo comercial planificados en áreas sensibles, agrícolas o de disfrute público. Por

ejemplo, tres mil cuerdas de terreno en una franja costera en el Noreste fueron designadas en 2013 como parte de un corredor ecológico protegido después de una larga lucha de una coalición de organizaciones ambientales y de base comunitaria en contra de un proyecto de construcción de un complejo turístico (ver «Gobernador firma ley que convierte Corredor Ecológico del Noreste en reserva natural»).

En 2014 se firmó la ley de Bosque Modelo Nacional de Puerto Rico que cubre 390 000 cuerdas de terrenos, 19 reservas naturales y 31 municipios. En 2015 se aprobó el primer plan de uso de terrenos de Puerto Rico que clasifica la tierra según su valor patrimonial, turístico, agrícola, industrial y tecnológico. Unas 600 000 cuerdas de terrenos fueron protegidas por su alto valor agrícola (López Cabán).

A pesar de estos eventos quedan dudas sobre la voluntad del gobierno de Puerto Rico de poner en práctica estas leyes y políticas públicas. Persisten controversias sobre el acceso a las playas, garantizado por la Constitución de Puerto Rico (Covas Quevedo). Otros ejemplos de controversias son el depósito de cenizas de carbón en un vertedero al sur de la isla (Omar Alfonso) y la renta de terrenos públicos y subvenciones a semilleras para la biotecnología (Martínez).

En mayo de 2016, el gobierno de los Estados Unidos nombró una Junta de Supervisión y Administración Financiera con el propósito de regular a Puerto Rico. Todavía queda por verse cuál será el impacto ambiental y ecológico de las decisiones que tome la Junta de Control Fiscal sobre Puerto Rico. La ley federal que habilita a la Junta permitiría la venta de terrenos públicos y áreas protegidas, así como facilitaría la vía rápida de proyectos de construcción para allegar nuevos fondos, pagar la deuda y fomentar el desarrollo económico.

Repensando el desplazamiento y la autonomía alimentaria

Bisquert i Pérez define como «conflicto agroalimentario toda aquella discrepancia o contraposición de intereses, necesidades o voluntades que se produce en relación con los distintos eslabones de la cadena agroalimentaria: producción, transformación, distribución y consumo» (Bisquert y Pérez). Los conflictos agroalimentarios ocurren a diferentes escalas. Abarcan casos en los que corporaciones afectan el acceso a alimentos, por ejemplo, en 2003 la compañía estadounidense Walmart

compra la cadena de supermercados Amigo, la más grande de la Isla, dejando en manos de una cadena multinacional una parte significativa del mercado local de alimentos. El caso de Walmart es, además, otro ejemplo de las políticas públicas que han llevado a Puerto Rico a una crisis económica. Allí la estrategia de desarrollo económico depende de la creación de empleos a cambio de excepciones contributivas a las industrias estadounidenses, estas y los subsidios económicos a grandes corporaciones enriquecen a las industrias mientras que simultáneamente corroen el sistema económico puertorriqueño y debilitan a comerciantes locales (Brown). Pero los conflictos también incluyen los impactos globales en el medio ambiente y los cambios que ocurren en las prácticas agrícolas de las comunidades como consecuencia de la agrotecnología.

Los conflictos agroalimentarios incluyen varias dimensiones y así mismo abarcan diferentes tipos de violencia. Bisquert i Pérez comenta:

[aunque] estos conflictos no siempre desembocan en dinámicas de violencia directa o conflicto armado, sí suelen llevar asociada una importante carga de violencia estructural, pues, por lo general, se trata de situaciones en las cuales tiene lugar una fuerte descompensación en las relaciones de poder entre agentes implicados: productoras, trabajadoras del sector alimentario y consumidoras, frente a grandes empresas, cabilderos, gobiernos e instituciones supranacionales. Este tipo de violencia, pese a no ser tan visible, conlleva también terribles consecuencias, pues se trata, en definitiva, de coacciones que impiden el desarrollo humano o la satisfacción de las necesidades más básicas de personas y comunidades.

Por ejemplo, en agosto de 2016, la Secretaría de Agricultura de Puerto Rico denunció al Secretario de Justicia de los Estados Unidos y a la Agencia Federal de Comercio de utilizar el *dumping* o el acoso reglamentario (específicamente saturar el mercado con huevos) en la Isla. En este caso los Estados Unidos enviaron el excedente a Puerto Rico y dicha práctica resultó en el decomiso de miles de docenas de huevos del país que los productores locales no lograron vender a los supermercados.

Más importante aún, Bisquert i Pérez señala que la migración forzada es uno de los resultados de la violencia estructural que se experimenta

como consecuencia de los conflictos agroalimentarios. Por tal razón, el autor propone una definición de la persona refugiada como aquella «perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a un determinado grupo social u opiniones políticas y que se encuentra fuera del país de su nacionalidad» y una desplazada es la «forzada a huir de sus hogar para escapar del conflicto armado, la violencia generalizada, los abusos de los derechos humanos o los desastres naturales, pero que no cruza la frontera de su país». Bisquert i Pérez sugiere también que «La diferencia entre refugiadas y desplazadas es que las primeras reciben y tienen derecho a protección internacional y ayuda; pero las desplazadas no, lo que resulta en injusticias». Se puede concluir, entonces, que aquellos que se enfrentan a algún conflicto agroalimentario son víctimas de los intereses económicos de los grandes poderes y, por tanto, merecen protección internacional.

Las víctimas de desplazamientos a manos de los intereses corporativos en sistemas agroalimentarios en muchos casos se ven obligadas a la emigración. En el caso de Puerto Rico, el desplazamiento de la población ha ocurrido por etapas. Desde los años cuarenta, miles de campesinos fueron reclutados en la Isla como parte de un esfuerzo conjunto entre los gobernantes de la Isla y los norteamericanos para trabajar las tierras en terrenos estadounidenses (New Jersey, California, Hawaii). Actualmente, la conexión entre los miles de puertorriqueños desplazados y los conflictos agroalimentarios no es tan evidente, sino un resultado de la violencia estructural de una economía que lleva décadas fragmentada y funciona en favor de la industria neoliberal.

Del mismo modo, Kylyan Marc Bisquert i Pérez explica que «el deterioro de los sistemas agroalimentarios locales puede resultar en el desplazamiento cuando algunos gobiernos y corporaciones privadas buscan establecer allí las explotaciones para sus agronegocios, expulsando para ello si es necesario a la población local, bien sea por la fuerza, por el acaparamiento de tierras y recursos o mediante otras presiones de distinta índole». En el caso de Puerto Rico, el deterioro de los sistemas agroalimentarios y las imposibilitadas opciones de empleo han resultado en el desplazamiento de la población y el acaparamiento de las tierras por corporaciones privadas y multimillonarios norteamericanos que compren propiedades en la Isla para beneficiarse de los incentivos contributivos que la empobrecen.

Ana Moragues propone una visión holística del sistema alimentario que incluye la producción de alimentos, así como la calidad de vida,

salud y justicia social: «Dar un giro a este modelo y construir alternativas desde premisas de justicia e inclusión social, equidad de género y solidaridad-confianza supone un proceso gradual e integral en el que deberían participar varios agentes».

Esta es la ruta en la que se encuentra Puerto Rico, un movimiento agroecológico que simultáneamente mejore la calidad de los alimentos, la salud, la economía y de justicia social para la población que ha sido distanciada de su historia.

Los puertorriqueños somos un pueblo desterrado, desde la desconexión generacional con la tierra al desarraigo concreto, social y económico. Es significativo que en el contexto político y económico actual, la tierra se ha retomado como centro de lucha por su valor ambiental, su disfrute y nuestra subsistencia básica. Como pueblo nuestras luchas están arraigadas a un pedazo de tierra por recuperar, preservar y sobrevivir.

Aunque la soberanía alimentaria debería ser prioridad en la agenda pública y cívica, sobre todo tras la experiencia del huracán María, es difícil esbozar una trayectoria futura. Hay distintas iniciativas de autogestión comunitaria y organizaciones estableciendo alianzas en esa dirección. Sin embargo, con la imposición de una Junta de Control Fiscal y un tribunal de quiebra, los residentes de Puerto Rico tienen menos recursos tradicionales de participación y agencia política. La soberanía alimentaria no se logrará por elecciones. Será desde las mismas comunidades donde se gestan acciones concretas para lograr bienestar, resiliencia y prosperidad. Es significativo que en el contexto político y económico actual, la tierra se retome como centro de lucha por su valor ambiental, su disfrute y nuestra subsistencia básica. Especialmente durante la pandemia mundial del COVID 19 muchas familias han comenzado a entender los beneficios de la agricultura local y ecológica.

La frase «eso fue lo que trajo el barco» representa pesimismo y conformidad. Los grupos agroecológicos han estado rompiendo con ese paradigma y representan un punto de resistencia a las estructuras de violencia económica y política que han caracterizado nuestra historia. La clave estará en cuántas comunidades, sectores económicos y actores políticos podrán hacer lo mismo.

Bibliografía

- «89 000 boricuas emigraron de la Isla a los Estados Unidos». *El Nuevo Día*. 5 de febrero de 2017, Ver en <<https://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/89000boricuasemigrarondelaaislaaestadosunidos-2288184/>>. Consultado el 3 de julio de 2017.
- «Ley de Cabotaje asfixia la economía de Puerto Rico, según estudios», *Noticel*, 27 de marzo de 2014. Ver en <<http://www.noticel.com/noticia/157948/ley-de-cabotaje-asfixia-la-economia-de-puerto-rico-segun-estudios.html>>. Consultado el 3 de julio de 2017.
- «Gobernador firma ley que convierte Corredor Ecológico del Noreste en reserva natural», *El Nuevo Día*. 13 de abril de 2013. Ver en <<https://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/gobernadorfirmaleyqueconviertecorredorecologicodeelnoresteenreservanatural-1489962/>>. Consultado el 3 de julio de 2017.
- «Cambio en la Góndola». *El Nuevo Día*. 26 de febrero de 2012. Ver en <www.elnuevodia.com/negocios/finanzas/nota/cambioenlagondola-1198811/>. Consultado el 12 de junio de 2017.
- ALFONSO, OMAR: «Irremediable el daño de las cenizas al acuífero del sur». Centro de Periodismo investigativo. Publicado el 20 de marzo 2019. Ver en <<https://periodismoinvestigativo.com/2019/03/irremediable-el-dano-de-las-cenizas-al-acuifero-del-sur/>>. Consultado el 6 de diciembre de 2021.
- ÁLVAREZ FEBLES, NELSON: «Apuntes sobre la historia de la agricultura», en *80 Grados*, N.p. Web 18 de noviembre de 2011, *Ecoser/Desarrollo Integral: Apuntes sobre la historia de la agricultura y la alimentación en Puerto Rico* (ecoser-desarrollointegral.blogspot.com). Consultado el 19 de noviembre de 2016.
- : «Agroecología campesina», en *80 Grados*. N.p. Web 19 de diciembre de 2014. Consultado el 19 de noviembre de 2016.
- : «Agricultura ecológica en el Simposio sobre usos de terrenos», en *80 Grados*. N.p. Web 31 de diciembre de 2015. Consultado el 19 de noviembre de 2016.
- : «Cara a cara dos modelos: el agroindustrial y el agroecológico. ¿Cuál debe ser nuestra ruta?», en *80 Grados*. N.p. Web 20 de junio de 2014. Consultado el 19 de noviembre de 2016.
- : «La agricultura ecológica puede producir alimentos para Puerto Rico», en *80 Grados*. N.p. Web 27 de enero de 2012. Consultado el 19 de noviembre de 2016.

- : «La finca agroecológica familiar como modelo productivo», en *80 Grados*. N.p. Web 24 de febrero de 2012, “Ecoser/Desarrollo Integral <ecoser-desarrollointegral.blogspot.com>. Consultado el 19 de noviembre de 2016.
- BISQUERT I PÉREZ, KYLYAN MARC: «Expresiones de violencia del sistema agroalimentario», *Soberanía Alimentaria*. N.P., 2 de noviembre 2016. En <soberaniaalimentaria.info>. Consultado el 23 de noviembre de 2016.
- BROWN, NICK: «How Dependence on Corporate Tax Breaks Corroded Puerto Rico’s Economy», Reuters, Thomson Reuters, *How dependence on corporate tax breaks corroded Puerto Rico’s economy*, <reuters.com>. Consultado el 3 de julio de 2017.
- COVAS QUEVEDO, WALDO: «Rumbo al Senado la privatización de playas». *La Perla del Sur*. N.p., 25 de junio de 2016. Ver en <<http://www.periodicolaperla.com/rumbo-al-senado-la-privatizacion-playas/>>. Consultado el 3 de julio de 2017.
- LÓPEZ CABÁN, CYNTHIA: «Gobernador firma el Plan de uso de terrenos». *El Nuevo Día*. N.p., 19 de noviembre de 2015. Ver en <<https://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/gobernadorfirmaelplandeuso-deterrenos-2128814/>>. Consultado el 3 de julio de 2017.
- MARTÍNEZ MERCADO ELIVÁN: «Puerto Rico regala más de \$519 millones a semilleras multinacionales como Monsanto». El Centro de Periodismo Investigativo. (CPI). N.P., 13 de julio de 2016. Ver en <diariolibre.com>.
- MORAGUES, ANA: «Cambiar la política alimentaria empezando desde abajo». *Soberanía Alimentaria*. Diciembre de 2014, vol 19. Ver en <soberaniaalimentaria.info>. Consultado el 23 de noviembre de 2016.
- RUIZ MARRERO, CARMELO: «Puerto Rico: Movimiento agroecologista boricua reta a la agricultura convencional». *Biodiversidad en América Latina y el Caribe*. 5 de julio de 2014. Ver en <biodiversidadla.org>. Consultado el 19 de noviembre de 2016.
- SEVILLA GUZMÁN, EDUARDO y GRAHAM WOODGATE: «Agroecología: Fundamentos del pensamiento social agrario y teoría sociológica». *Agroecología*, vol. 8, núm. 2 (2013): 27-34.

Cubanos en los Estados Unidos. La migración en el contexto de las relaciones bilaterales. ¿Fin del carácter preferencial de los migrantes cubanos?¹

[ANTONIO AJA DÍAZ](#)

Según el Buró del Censo de los Estados Unidos en 2017, en ese país residen poco más de dos millones de personas de origen cubano. De ellos, el 70 % vive en el estado de la Florida y la mayoría en el condado de Miami-Dade. Sin embargo, las personas de origen cubano («cubanoamericanos»²) son apenas el 5 % de los votantes de la Florida. Del total de las personas que tienen sus orígenes vinculados a Cuba, casi 1 200 000 (57 %) son nacidos en la Isla; el resto en los Estados Unidos. El 47 % de los nacidos en Cuba lleva más de veinte años viviendo en el país norteamericano. El proceso de crecimiento demográfico de los cubanos en ese país lo provoca esencialmente el constante arribo de nuevos inmigrantes, sobre todo jóvenes, con calificaciones medias y superiores, y una mayor presencia de mujeres que en anteriores oleadas. En los últimos veinticuatro años, la cantidad de personas de origen cubano que ha arribado a territorio estadounidense se acerca a un estimado de más de 460 000, cifra que supera a la que protagonizó el puente aéreo entre 1965 y 1972.³

Sin embargo, nuevos procesos de socialización en el país de destino y de relaciones con el país de origen de esta migración caracterizan el éxodo cubano en los Estados Unidos. En particular, impactan en el desarrollo del enclave de origen cubano en el sur de la Florida con

¹ Se basa en un trabajo con Jesús Arboleya y María Ofelia Rodríguez publicado en: «La migración internacional de cubanos. Escenarios actuales». *Novedades en Población*, núm. 26, de julio-diciembre de 2017.

² El término exige de precisiones en función de a qué población de origen cubano en los Estados Unidos se le aplica cuando de estudiarla se trata. La necesaria diferenciación entre las generaciones migratorias, y de cubanos en ese país, años de entrada y de permanencia cuando se refiere a población nacida en la Isla.

³ Cifra estimada por el autor a partir de información oficial de los Estados Unidos y de Cuba.

significativos procesos transnacionales y cambios en la proyección de la llamada ideología del exilio cubano. Es un proceso que está por estudiar al igual que lo que sucede con el resto de los asentamientos de cubanos en territorio estadounidense. Pareciera que el proceso de estratificación que protagoniza la inmigración de origen cubano en ese país los lleva a ocupar espacios sociales y demográficos diferentes a los que presentaron en las décadas del sesenta y setenta del pasado siglo, donde se situaban en estos indicadores por encima de gran parte de la población de origen latino en ese país. Es un fenómeno que se inicia con la oleada de migrantes del Mariel, en 1980, y transcurre con nuevos componentes sociales a partir de los años noventa hasta la actualidad. Este proceso impacta de manera particular al enclave de origen cubano en el sur de la Florida, donde los patrones de comportamiento demográfico están marcados tanto por el envejecimiento del llamado «exilio histórico» y por el rejuvenecimiento producto del arribo sistemático de una población migrante proveniente de Cuba, con niveles de instrucción y calificación que responden a la realidad social del país de origen. Son portadores de una filosofía de vida diferente a quienes le antecedieron, donde el vínculo con la familia y el país de origen marca la diferencia en su modo de actuar y proyectarse. Protagonizan francos procesos de transnacionalidad, en particular entre la ciudad de Miami, La Habana y otras ciudades en Cuba, mediados por el envío de remesas, las pequeñas inversiones, el trasiego de mercancías, la vida artística, cultural y deportiva.

En cuanto al dinamismo económico de los emigrados de origen cubano que residen en los Estados Unidos, se ha creado un mercado propio, un sistema de empresas y firmas que son propietarios y que generan un volumen importante de operaciones y ganancias, lo cual sugiere una dinámica particular que los coloca, en términos relativos, por encima de otras poblaciones de origen latinoamericano, sobre todo respecto a su situación socioeconómica. Es un proceso que genera empleo y preferencia el origen nacional y étnico de los nuevos migrantes específicamente en el enclave cubano en Miami.

Particular presencia tienen diferentes exponentes de la cultura cubana que migran, visitan y trabajan temporalmente en el sur de la Florida, protagonizando un dinámico proceso transnacional, no siempre ligado al rigor y la calidad artística, pero que genera interrelaciones entre las dos orillas. No puede obviarse también la creciente presencia de cubanos en la esfera de los deportes, sobre todo el béisbol de las

grandes ligas estadounidense, pese a las normativas discriminatorias y eminentemente políticas que aplican a los jugadores cubanos que aspiran a llegar a ese deporte en los Estados Unidos.

El nivel de integración de los emigrados cubanos en las estructuras del sistema político de los Estados Unidos, tanto en términos de su representación en estructuras legislativas y ejecutivas, como por la existencia de un importante número de organizaciones políticas como el Caucus cubano en el Congreso, grupos de presión, entre otras, hace posible que se pueda hablar de un nivel de influencia considerable de ese sector en la política de ese país hacia Cuba, a favor unos, en contra otros, del cambio que se materializó con el restablecimiento de relaciones diplomáticas en diciembre de 2014 y el posterior avance/retroceso hacia «la normalización» de las relaciones entre los dos países.

Sin embargo, las encuestas del Cuba Poll (2016) que realiza la Universidad Internacional de la Florida y el sociólogo de origen cubano Guillermo Grenier, indican cambios de consideración para el estudio de la proyección política de los cubanos en los Estados Unidos, la reproducción o no de la ideología del exilio y las posiciones de estos migrantes hacia su país de origen. Lamentablemente, ni allá ni en Cuba existen proyectos de investigación que analicen estos procesos y aporten nuevas visiones sobre las tendencias políticas de los cubanos en los Estados Unidos.

En cuanto al proceso migratorio, el número de cubanos que ha entrado en los Estados Unidos se incrementó dramáticamente desde que ambos países anunciaron, en diciembre de 2014, el establecimiento de relaciones diplomáticas y el inicio del proceso de normalización de estas. Durante los primeros diez meses del año fiscal 2016, 46 635 cubanos entraron a los Estados Unidos a través de diferentes puntos –superando el total de 43 159 de todo el año fiscal 2015.

La cifra de 2015 superó en un 78 % la de 2014, cuando 24 278 cubanos entraron en los Estados Unidos, después de que el gobierno cubano aprobó la Reforma Migratoria con el decreto Ley 302. El aumento en el número de cubanos que entran en el país se inició en los meses inmediatamente después del anuncio de los dos presidentes. De enero a marzo de 2015, 9900 cubanos entraron, más del doble de los 4746 que llegaron a los Estados Unidos durante el mismo período en el año 2014. El aumento continuó en el año fiscal 2016 y alcanzó su punto máximo en el primer trimestre (octubre-diciembre de 2015), cuando 16 444 cubanos pisaron territorio estadounidense. Las cifras del total

de cubanos admitidos en ese país, según las autoridades inmigratorias, indican 137 937, superando las 125 000 que arribaron por el puerto del Mariel en 1980:

Año / Cifra
2013 / 17 659
2014 / 23 752
2015 / 40 115
2016 / 56 406
Total / 137 937

Fuente: Departamento de Estado de los Estados Unidos, noviembre, 2016.

Una nueva crisis, ahora de baja intensidad, con particular tratamiento mediático y no totalmente reconocida como tal, ronda el escenario migratorio de ambas orillas, a la vez que toca a otras fronteras latinoamericanas. Si nos atenemos a lo publicado por el país receptor, las cifras superan la crisis de agosto del noventa y cuatro, sin llegar al Mariel de 1980. Se reporta que miles de cubanos han inmigrado a los Estados Unidos por tierra. Muchos vuelan a Ecuador debido a las políticas de inmigración de ese país. Otros viajan al Norte a través de América Central, Uruguay y México. Se produce la crisis de mediados de 2016 con los cubanos en Costa Rica y en otros países del área.

La mayoría de los que entraron a suelo estadounidense por tierra llegó a través de Laredo, por el Sector de la Patrulla Fronteriza en Texas, en la frontera con México. En el año fiscal 2015, dos tercios (28 371) de todos los cubanos llegaron a través de este sector, un aumento del 82 % con respecto a 2014. En el año fiscal 2016, el Sector de Laredo siguió recibiendo la mayoría (64 %) de los migrantes cubanos que entraron en los Estados Unidos a través de un puerto de entrada.

Desde 2014, un gran porcentaje de ese aumento se ha producido en la Florida. El número de cubanos que entró en el sector de Miami durante el año fiscal 2015 fue más del doble con respecto al año anterior, de 4709 a 9999. En los primeros diez meses del año fiscal 2016, 8960 cubanos han entrado también a través del sector de Miami. No todos los que intentan entrar en los Estados Unidos lo logran. Bajo los acuerdos migratorios de 1994-1995 los migrantes cubanos atrapados tratando de llegar a los Estados Unidos por vía marítima son devueltos a Cuba. En el año fiscal 2015, la Guardia Costera de los Estados Unidos

capturó 3505 cubanos en el mar, el número más alto de cualquier país. Ese total supera a los 2111 cubanos detenidos en el año fiscal 2014 (ver <www.elnuevoherald.com>).

En el año fiscal 2017 –que comenzó en octubre de 2016 y terminó en septiembre–, 15 410 cubanos llegaron por la frontera con México de manera irregular. Esa cifra significa apenas el 35 % de los que llegaron en 2016, 41 523 según datos de la Oficina de Aduanas y Protección Fronteriza (CBP). De esos, más de 15 000 cubanos, la mayoría, logró entrar al país antes del 12 de enero, cuando el entonces presidente Barack Obama decidió eliminar la política de «pies secos, pies mojados» que permitía a los cubanos que llegan a territorio estadounidense (pies secos) permanecer legalmente, incluso si no tenían visas.

Como resultado del cambio de política, entre febrero y septiembre de 2018 solo 1631 cubanos llegaron por la frontera con México. La cifra total de los que arribaron sin visas en todo el país aún no está disponible, pero es probable que supere los 2000. Al menos otros 426 cubanos clasificados como «inadmisibles» habían llegado a los Estados Unidos entre el 12 y el 31 de enero (CBP 2018). Según el Departamento de Estado, la nueva política ha reducido el flujo total de la inmigración irregular procedente de Cuba en un 64 % con respecto al año fiscal 2016. El número de los llamados balseros interceptados en el mar ha disminuido aún más, 71 %. La misma fuente indica que luego de la eliminación de la aplicación de la política «pies secos, pies mojados» la inmigración irregular de cubanos se ha reducido en un 64 % estadounidense.

El cambio de política migratoria ha sido uno de los pocos puntos de encuentro de la administración del presidente Donald Trump y el gobierno de Cuba. En una declaración sobre el diálogo migratorio entre ambos países en Washington, el 11 de julio de 2018, la cancillería cubana destacó que «ambas delegaciones coincidieron en reconocer la repercusión positiva de la eliminación de la política de “pies secos/pies mojados” [...] en la disminución de la emigración irregular de Cuba hacia los Estados Unidos» (ver <www.cubadebate.cu>).

Durante la ronda de conversaciones migratorias efectuada en Washington el pasado 11 de diciembre, las delegaciones de Cuba y los Estados Unidos coincidieron en reconocer la repercusión positiva que ha tenido la Declaración Conjunta suscrita el 12 de enero de 2017 y, específicamente, la eliminación de la política de «pies secos/pies mojados» y del «Programa de Parole para Profesionales Médicos

Cubanos» en la disminución de la emigración irregular desde la Isla hacia ese país.

Cuba ha expresado su preocupación por las consecuencias negativas que tienen en las relaciones migratorias entre las dos naciones las decisiones unilaterales, infundadas y políticamente motivadas, que fueron adoptadas por el gobierno de los Estados Unidos en septiembre y octubre de 2017. En ese sentido ha reiterado la alerta sobre el impacto negativo de la suspensión del otorgamiento de visas en el Consulado de ese país en La Habana, lo cual, al paralizar los trámites de los ciudadanos cubanos para visitar o emigrar a ese país, obstaculiza seriamente las relaciones familiares y los intercambios de todo tipo entre ambos pueblos.

El 12 de enero de 2017, luego de casi un año de negociación y alentados por el restablecimiento de las relaciones diplomáticas el 20 de julio del 2015, basadas en el respeto mutuo y la voluntad política de fortalecer esos vínculos y establecer nuevos entendimientos en diversos temas de interés común, los gobiernos lograron concretar este nuevo acuerdo migratorio que, como se pronosticó, ha comenzado a contribuir a la normalización de las relaciones migratorias.

Su impacto pareciera reflejarse en que entre el 12 de enero y septiembre de 2017, según estadísticas de autoridades norteamericanas, cuando solo 2057 cubanos llegaron a los Estados Unidos sin visas, la mayoría de ellos por la frontera con México. Por su parte, la Jefatura de Tropas Guardafronteras de Cuba tiene registrado que, tras la entrada en vigor del acuerdo, solo se produjeron sesenta hechos con 666 personas, lo que representa una disminución del 94 % de los hechos y del 92 % de los participantes, respecto al año 2016. Del total, solo veinticuatro salidas se dirigieron a territorio estadounidense con 190 participantes, que fueron interceptados por el Servicio de Guardacostas de los Estados Unidos y devueltos a Cuba, en cumplimiento de los acuerdos. A partir de su entrada en vigor se ha garantizado la devolución de 600 migrantes irregulares desde los Estados Unidos y 1930 provenientes de otros países, para un total de 2530, la mayoría desde México y Bahamas. Acorde a lo establecido, han sido recibidos en el país setenta y ocho ciudadanos cubanos declarados por los estadounidenses como «excluíbles», que sustituyeron a similar cifra de incluidos originalmente en la lista de 2746 personas, acordadas en el Comunicado Conjunto del 14 de diciembre de 1984, al tiempo que se procesan nuevos casos (ver <www.granma.cu>).

A partir del primero de abril de 2018, los Estados Unidos comenzarían a tramitar las visas de inmigrantes para cubanos a través de su Embajada en Georgetown, Guyana, de acuerdo con un comunicado emitido por el Departamento de Estado. Debido a medidas unilaterales de Washington, la sección consular norteamericana en La Habana continúa prácticamente paralizada y solo ofrece servicios de emergencia desde septiembre del año pasado. Desde enero de este año, el proceso comenzó a fluir lentamente vía Bogotá, Colombia. Los cubanos debían obtener el visado colombiano y hacer planes de viaje y hospedaje que disparaban el costo de los trámites. Las nuevas transformaciones no dejan de ser engorrosas para los interesados y un freno al flujo natural de personas entre los dos países, significan un «castigo financiero a decenas de miles de personas, además de angustia e inseguridad en las relaciones de ellas con sus familiares y allegados», aseguró recientemente a la prensa el director general de los Estados Unidos de la Cancillería cubana, Carlos Fernández de Cossío.

En 2016, 9131 cubanos obtuvieron visa para emigrar legalmente a los Estados Unidos, muchos de ellos bajo el Programa Cubano de Parole de Reunificación Familiar, por medio de la Lotería Internacional de Visas de la Diversidad o del Parole Cubano, entre otras vías.⁴ Para el caso de los visados temporales, según datos del Departamento de Estado de los Estados Unidos, el 81,9 % de todas las solicitudes de ciudadanos de la Isla fueron denegadas en el año fiscal 2016.

Mientras, en 2017, 14 291 cubanos recibieron visas para realizar visitas familiares, participar en programas de intercambio, por razones culturales, deportivas o de negocios entre otras categorías. La cifra contrasta con las 22 797 visas concedidas en el año 2015 y, sobre todo, con las 41 001 otorgadas en 2014. El comportamiento del otorgamiento de visas por los Acuerdos Migratorios vigentes con fecha abril de 2018, muestra que fueron otorgadas 1073, de las cuales 607 a mujeres, 466 a hombres y 63 a menores de 18 años de edad.

Pero otros temas son más espinosos, sobre todo el relativo a las deportaciones donde los Estados Unidos pidieron más colaboración a la parte cubana para recibir a los cubanos que Washington quiere deportar. Debido a los cambios implementados por la administración de Obama y mantenidos por la Casa Blanca de Trump, en el año fiscal 2017

⁴ Departamento de Estado de los Estados Unidos, procesamiento de visas temporales a ciudadanos cubanos. Años fiscal 2016.

los Estados Unidos deportaron a 160 cubanos, más del doble de los deportados en el año anterior –64–, pero menos del 10 % de los que arribaron al país después del cambio de política. Esa tasa es pequeña comparada con la deportación de inmigrantes de otros países (ver <www.elnuevoherald.com>). Por ejemplo, los Estados Unidos deportaron a 33 000 de los 38 000 guatemaltecos que intentaron entrar sin documentos en el año fiscal 2017.

Muchos de los cubanos que llegaron a los Estados Unidos en 2017 solicitaron asilo y han sido detenidos en centros para inmigrantes hasta que se resuelvan sus casos. La Policía de Inmigración y Aduanas (ICE) estima que hasta julio de ese año 1355 cubanos estaban detenidos. Hasta fines de agosto quedaban pendientes 134 solicitudes de asilo realizadas por cubanos. Según el informe de deportaciones publicado por la Oficina de Inmigración y Aduanas (ICE), 160 cubanos fueron deportados en 2017, una cifra 150 % más alta que el año anterior, cuando los Estados Unidos deportaron a sesenta y cuatro cubanos.

La cifra de cubanos que permanecen en centros de detención para inmigrantes en el país norteamericano ha ido creciendo desde la eliminación de la política «pies secos/pies mojados» el 12 de enero de 2017. En marzo había 651 cubanos bajo custodia de la ICE, en julio ese número subió a 1355, y hoy supera los 1600, según conoció Univisión Noticias de forma extraoficial y publicó en abril de 2018. Según datos del Departamento de Estado, luego de la eliminación de «pies secos/pies mojados» la inmigración irregular de cubanos se ha reducido en un 64 %. Lo mismo ha sucedido con los «balseros». En 2017 la Guardia Costera estadounidense interceptó 1468 cubanos que llegaron por mar, mientras que en 2016 capturaron a 5396.

Es obvio que en Cuba existe un potencial migratorio cuya expectativa es migrar con preferencia hacia los Estados Unidos. Conoce de la Ley de Ajuste Cubano, de las ventajas extraordinarias que otorgan a los inmigrantes procedentes de la Isla, en comparación con cualquier otro. Las visas otorgadas y ejecutadas por los cubanos que migran legalmente, indican que se mantiene el canal migratorio legal.

La urgencia que matiza el actual flujo hacia los Estados Unidos de migrantes cubanos responde a la percepción, al temor de que desaparezca el tratamiento favorecido que caracteriza la migración desde Cuba hacia ese país. Lo que marca la diferencia para que se produzca esta nueva explosión migratoria es la posibilidad real de que queden sin efectos tales beneficios, ya sea de forma parcial, paulatina o de repente, como finalmente pareciera que puede suceder, con la firma

de los nuevos acuerdos migratorios entre los dos países. La victoria y consolidación republicana en el aparato político estadounidense y el ascenso a la presidencia de Donald Trump, presentan un escenario complejo para avizorar, dada su aparente imprevisibilidad en el accionar tanto en política doméstica como exterior.

Para el tema de la inmigración, si nos atenemos al programa de campaña y a lo sucedido desde el 20 de enero, con algunos matices, el principal país receptor de inmigrantes en el mundo se encamina a un férreo control de la inmigración indocumentada, la construcción de muros virtuales y no, acompañados de la aplicación de políticas discriminatorias, xenófobas y antiinmigrantes, que incluyen la eliminación de beneficios e incluso el control y posible disminución selectiva de la inmigración legal, bajo la consigna de «tolerancia cero».

Se ha señalado que los residentes que «van y vienen» de determinados países tendrán que dar más explicaciones si quieren regresar. Aunque, en principio, si no tienen antecedentes significativos ni vínculos con el terrorismo, podrán entrar al país tras los controles. También reina la confusión sobre si los ciudadanos con dos nacionalidades, una de ellas de uno de los países vetados, pueden o no entrar a los Estados Unidos. Según las primeras versiones, estas personas se quedarían fuera a no ser que su segunda nacionalidad fuese la estadounidense. Como se conoce, los gobiernos europeos ya han reaccionado ante este anuncio y han pedido aclaraciones a la Administración Trump.

La posición de algunos jueces en 2017 complicó más el escenario. La jueza Ann M. Donnelly, del Tribunal del Distrito Federal de Brooklyn (Nueva York), dictó que los refugiados u otras personas afectadas por la medida y que llegaron a aeropuertos de los Estados Unidos tras emitirse el decreto no pueden ser deportados a sus países. Después del dictamen de la magistrada, jueces federales en Alexandria (Virginia), Seattle (Washington) y Boston (Massachusetts) adoptaron decisiones similares. El Departamento de Seguridad Nacional (DHS) ha insistido en que aplicará la orden de Trump, pero asegura que «cumplirá los mandatos judiciales». Finalmente, la Corte Suprema dejó sin efecto el decreto presidencial, reforzándose la puja entre el poder legislativo y el ejecutivo. Los efectos de tales prácticas pueden ser variados y pueden convertirse en bumerán y detonantes de serios conflictos para la política interna e internacional norteamericana, también en el caso de la presencia latina, ya con más de cincuenta y siete millones de personas en ese país.

Durante el primer semestre de 2018 se ha vivido en los Estados Unidos un tenso clima antiinmigratorio, marcado por la política de «tolerancia cero» que deshumaniza y viola los derechos de cientos de inmigrantes esencialmente de origen latino, unos en situación irregular en ese país, otros intentando ingresar de forma indocumentada, incluso muchos en proceso de regularizar su estatus y que se enfrentan a una política que los discrimina, criminaliza y viola los derechos más elementales, como es el caso de la unidad familiar y la presencia o no de los hijos junto a sus padres. Es un proceso en pleno desarrollo en la sociedad estadounidense, que hace recordar otras historias vividas a los inicios de ese país con el tratamiento discriminatorio a la inmigración, entonces procedente de Europa, o contra los inmigrantes japoneses en el propio siglo xx. La problemática afecta fundamentalmente a los latinos en los Estados Unidos y al intenso flujo de esta población desde Centroamérica. El impacto humano, en primer orden, pero también otros económicos y sociales ya están a la vista, en particular con el regreso de inmigrantes a sus lugares de origen producto de las masivas deportaciones que comenzaron desde ocho años antes, con la administración demócrata de Barak Obama, pero que hoy se convierten en acontecimiento mediático y, por ende, denunciado. Este proceso ha dividido a la sociedad estadounidense, donde a la ideología de extrema derecha –nativista y discriminatoria, la misma que apoya la construcción del muro en la frontera con México– se le enfrentan posiciones, incluso en ambos partidos, que defienden la génesis de la historia de los Estados Unidos, aquella unida indisolublemente a los grandes flujos migratorios desde diferentes partes del mundo, donde los latinos entraron en escena con fuerza desde mediados de la última década del siglo pasado. La actual crisis migratoria en el país del Norte debe ser seguida desde miradas cruzadas, que permitan adelantar las consecuencias e impactos que tengan sobre la migración, la presencia de la población latina en los Estados Unidos y los procesos de retorno forzado de esa población hacia sus lugares de origen.

En el caso de Cuba, previo a la elección presidencial de noviembre de 2016, se podía afirmar que los elementos esenciales de la política de los Estados Unidos hacia la Isla (el bloqueo y el apoyo a la subversión interna), al parecer se mantendrían en un mediano plazo, independientemente de quien asumiera la presidencia en 2017. Finalmente, la victoria parcialmente inesperada de Donald Trump vino a reafirmar el complejo escenario bilateral. El bloqueo podía o no continuar

siendo lentamente desmantelado desde abajo hasta dejarlo carente de validez, esto último no pareciera factible en los próximos cuatro años y ni siquiera más allá. Sin embargo, tampoco parece viable que se regrese al punto anterior al 17 de diciembre de 2014 e incluso que en el plano económico se desmonten acuerdos y desanden caminos en una relación marcada por la presencia de determinadas aéreas de interés de la economía estadounidense en Cuba, sea de filiación demócrata o republicana.

El presidente Trump modificó la directiva presidencial de la Administración Obama: «Normalización de las relaciones entre los Estados Unidos y Cuba» (Directiva Presidencial de Política), así como nuevos paquetes de medidas para modificar la aplicación de varios aspectos del bloqueo, en consonancia con las peticiones de la extrema derecha de origen cubano del sur de la Florida. La nueva directiva presidencial sobre Cuba, los supuestos incidentes sónicos, las medidas punitivas tomadas por los Estados Unidos contra las relaciones entre los dos países, los constantes cambios en el gabinete en la esfera de las relaciones internacionales en unión de la compleja personalidad del actual mandatario, complican el análisis para un posible escenario de las relaciones bilaterales incluyendo el tema migratorio. Por ello, se debe continuar estudiando a profundidad el proceso político interno en los Estados Unidos y los intereses que han permitido la victoria de Donald Trump, la composición cambiante de la administración y la del legislativo estadounidense y elaborar escenarios en busca de posibles comportamientos hacia Cuba, en medio de señales muy confusas.

En ese complejo contexto, la «actualización del modelo económico cubano» podría estimular los mecanismos de presión, de ambos partidos, favorables a la eliminación del bloqueo, o como mínimo continuar el proceso negociador, pero ahora en un escenario de nuevos requerimientos y presiones al sistema político cubano, que exigirían respuesta desde Cuba.

El tema migratorio mantiene su valor como elemento de seguridad y de diálogo bilateral, bajo la invocación de los acuerdos migratorios vigentes. Incluso la cuestión migratoria es susceptible de ser tocada por la marea de la política antiinmigrante, en particular contra los indocumentados. De hecho, se abre una gran interrogante con las medidas comentadas y su impacto en la inmigración cubana, que ha comenzado a despejarse con el inicio de las devoluciones de origen cubanos por los Estados Unidos.

Tres escenarios pueden evaluarse en el contexto de una política de férreo control inmigratorio para los próximos cuatro años:

- a. No se firma la relación nominal de ajuste anual del estatus migratorio de los cubanos que aplican para la Ley de Ajuste Cubano, pendiente de 2016.⁵ Se mantiene la decisión de la anterior Administración Obama de eliminar de la política de «pie seco/pie mojado», con un estricto control de la entrada de los cubanos por todos los puntos de inmigración. Arrecian las medidas que impiden que los migrantes cubanos al amparo de la Ley de Ajuste y sin obtener aún la residencia, e incluso con ella, visiten sistemáticamente Cuba. Se restringen las ayudas federales al amparo de la Ley de Ajuste y los permisos de trabajo. Se mantiene el cumplimiento de la cifra anual de migrantes legales y la devolución de los inmigrantes cubanos interceptados en alta mar, así como de los incluidos por el nuevo acuerdo. El otorgamiento de visas por visitas familiares e intercambio académico retorna a un bajo perfil. Finalmente, se reanudan los trabajos del consulado de la embajada de Washington en La Habana, con la consecuente eliminación de las actuales trabas para el proceso migratorio.
- b. El escenario A se complementa con el avance en el legislativo de los Estados Unidos del proceso hacia una reforma inmigratoria, marcado por un mayor control y el reforzamiento de las tendencias antiinmigrantes. Se inicia un proceso de cabildeo en el poder legislativo, en un contexto favorable por el dominio republicano, que llegue a la derogación de la Ley de Ajuste de producirse un segundo mandato de la administración Trump.
- c. La combinación de los escenarios A y B se complementa con la utilización de los nuevos acuerdos para que la migración legal, ordenada y segura, sea de poca magnitud, mediante bajas cifras de otorgamiento de visados anuales. Se intenta ampliar el tema de la repatriación de cubanos en los Estados Unidos y la selectividad migratoria según intereses del país receptor. Se mantiene bajo el nivel de otorgamiento de visas a cubanos por visitas familiares e intercambio académico. Se mantienen las conversaciones migra-

⁵ El texto de la ley y su implementación definen que el presidente de los Estados Unidos debe firmar cada año la relación nominal de personas a las que se les ajusta su estatus migratorio a tenor de esta ley.

torias como mecanismo de seguimiento y canal de comunicación entre ambas partes sobre el tema migratorio.

En resumen, se vislumbra un panorama proclive a la eliminación de la condición de inmigración favorecida de los cubanos en los Estados Unidos, con una visión más pragmática. No por ello la migración dejaría de ser pieza funcional en la relación entre los dos países, pero ahora desde otra posición política para el conflicto bilateral, que impacta a la sociedad cubana en su conjunto, al potencial migratorio y al comportamiento de los otros destinos de la migración desde Cuba.

La emigración cubana está inevitablemente vinculada a ciertos negocios con Cuba, que deben ser estudiado en su magnitud y dinámica, en particular aquellos que se desprenden de su contacto directo con la sociedad cubana; el interés de grupos específicos de invertir en Cuba, así como su participación en los emprendimientos que realizan las empresas estadounidenses, a los que pueden aportar su conocimiento, afinidad cultural y sus vínculos con la sociedad cubana. Por lo que la estrategia de desarrollo cubana debe tener a los emigrados cubanos en cuenta y propiciar su participación bajo las mismas normas que rigen el acceso de los capitales extranjeros al mercado nacional.

Los vínculos con Cuba también pueden favorecer a los adultos mayores y a sus familiares. Aunque no es de esperar que se produzca un regreso masivo de estas personas, la posibilidad de vivir en Cuba con el ingreso de sus pensiones puede significar el mejoramiento de las condiciones de vida para algunos, así como aliviar la carga económica y humanitaria que significan para sus familias. Empero, otro fenómeno a estudiar son las ventajas económicas que esto puede resultar para el país, en relación con los gastos sociales que implica su acceso a los servicios universales que se les brinda.

En este contexto, la política cubana está en mejores condiciones que nunca para influir sobre su emigración —con énfasis en la que reside en los Estados Unidos— y vincularla en condiciones ventajosas a la vida del país, para lo que se requiere de políticas que, aunque atañen a toda la emigración, deben tener como prioridad el impacto en las relaciones con ese país norteamericano.

Bibliografía

AJA, ANTONIO: *Al cruzar las fronteras*. La Habana, Editorial Nuevo Milenio, 2014.

———, JESÚS ARBOLEYA y MARÍA OFELIA RODRÍGUEZ: «La migración internacional de cubanos. Escenarios actuales». *Novedades en Población*, núm. 26, julio-diciembre de 2017.

Directiva Presidencial de Política: «Normalización de las relaciones entre los Estados Unidos y Cuba», Casa Blanca, Oficina de Secretario de Prensa para Publicación, 14 de octubre de 2016.

PÉREZ, LISANDRO: «Cuban Americans and U.S. Cuba Policy». *Diaspora Lobbies and the U.S. Government: Convergence and Divergence in Making Foreign Policy*, editado por Josh DeWind y Renata Segura. New York, New York University Press y el Social Science Research Council, 2014.

Oficina de Aduana y Protección Fronteriza de los Estados Unidos: Registros publicados por Pew Hispanic Center, julio de 2016 y 2017.

The Cuba Poll: *How Cuban Americans in Miami view U.S. Policies Toward Cuba*, Florida International University, 2016.

<www.cubadebate.cu>, celebrada cumbre migratoria entre Cuba y Estados Unidos. 11 de julio de 2018.

<www.elnuevoherald.com/noticias/mundo/america-latina/cuba-es/article190037344.html#storylink=cpy>.

<www.granma.cu/cuba/.../resultados-y-desafios-de-las-relaciones-migratorias-entre-cub>. Consultado el 12 enero de 2018.

Datos de los autores

[MARTHA D. ESCOBAR](#) es profesora de Estudios Chicanas y Chicanos en la Universidad Estatal de California en Northridge. También es la directora ejecutiva de Project Rebound, que apoya a las personas encarceladas actualmente y anteriormente a ingresar a la educación superior.

[ALICIA IVONNE ESTRADA](#) es profesora de Estudios Chicanas y Chicanos en la Universidad Estatal de California en Northridge. Además, es directora del Center for the Study of Peoples of the Américas (CESPA). El trabajo investigativo de Estrada se enfoca en las comunidades diaspóricas centroamericanas en Estados Unidos así como la literatura maya contemporánea, el cine y la radio.

[ANA NIRIA ALBO DÍAZ](#) es licenciada y máster en Sociología por la Universidad de La Habana. Es investigadora del Programa de Estudios sobre Latinos en los Estados Unidos, de la Casa de las Américas. Forma parte de la Asociación de estudios Latinoamericanos (LASA), del Consejo asesor de Latinos Artists Round Table y de la sección de Crítica e investigación de la Asociación Hermanos Saíz.

[SONJA GANDERT](#) es máster en Historia del arte y estudios museológicos por la Universidad de Tufts y licenciada en Lengua y literatura hispanas por la Universidad de Brandies. Es historiadora de arte y curadora de arte latino, chicano y latinoamericano. Actualmente conduce su investigación doctoral a través de becas en destacadas instituciones de los Estados Unidos.

[AXEL MONTEPEQUE](#) es Profesor Asociado en California State University, Northridge, EE.UU. Es autor de artículos y ensayos sobre la colonialidad, raza y género.

[PATRICK VELÁSQUEZ](#) tiene un doctorado en Educación de Claremont Graduate University. Velásquez fue director de la Office of Academic Support and Instructional Services (OASIS) de la Universidad de California en San Diego (1989-2017).

[FRANCISCO NOÉ TAMAYO](#) es Profesor de Estudios Chicana/os en la Universidad Estatal de California en Northridge.

[YARMA VELÁZQUEZ VARGAS](#) se graduó de bachillerato de la Escuela de Comunicación de la Universidad de Puerto Rico. Completó una maestría en comunicaciones en la Universidad del Estado de Michigan y un Doctorado en la Universidad del Estado de la Florida en Tallahassee. Actualmente es profesora de Chicana/o Studies en la Universidad del Estado de California en Northridge.

[ANAHÍ LAZARTE MORALES](#) es formada en periodismo. Lazarte Morales se graduó de bachillerato de la Escuela de Comunicación de la Universidad de Puerto Rico y completó una maestría en comunicaciones en la Universidad de Illinois en Chicago. Fue Directora de Noticias de Radio Universidad de Puerto Rico y ahora labora en comunicaciones para organizaciones no gubernamentales.

[ANTONIO AJA DÍAZ](#) es doctor en Ciencias filosóficas. Es director del Centro de Estudios Demográficos de la Universidad de La Habana y del Programa de Estudios sobre Latinos en los Estados Unidos, de la Casa de las Américas. Sus investigaciones y publicaciones de los últimos años están relacionadas con la emigración cubana, los latinos en los Estados Unidos, la dinámica demográfica de Cuba, el proceso de envejecimiento y las políticas de población.